Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap



De overstap van po naar vo

Handreiking schooladvisering

Voorwoord

U kijkt naar de handreiking schooladvisering. Deze handreiking is bedoeld om leerkrachten, intern begeleiders en schoolleiders te ondersteunen bij het tot stand komen van het schooladvies van leerlingen in groep 8. Ook kan het onderwijsprofessionals helpen bij het maken of bijstellen van een plan voor de schooladviesprocedure. De handreiking is gebaseerd op huidige inzichten uit de wetenschap en praktijk.

Voor leerlingen en hun ouders is de overstap van het primair onderwijs (po) naar het voortgezet onderwijs (vo) een spannende stap. Deze overstap is ook een bepalende stap in de verdere schoolloopbaan van leerlingen, het schooladvies bij de overgang is dikwijls ook het niveau waarop leerlingen uitstromen uit het vo.[1, 2, 3, 4, 5] Omdat het schooladvies van de po-school leidend is bij de toelating voor het vo, is het belang van een goed schooladvies extra groot.

De veranderde wetgeving was voor ons een extra stimulans om een passend, goed onderbouwd en zorgvuldig schooladvies te geven. We deden dat altijd al, maar er werden vaak toch allerlei additionele eisen gesteld aan leerresultaten. Nu de verantwoordelijkheid voor het schooladvies expliciet bij ons is gelegd, zijn we die ook extra gaan voelen en we nemen het heel serieus.

Iedere onderwijsprofessional streeft naar een schooladvies dat recht doet aan de talenten, ontwikkeling en capaciteiten van de leerling. Toch zijn er zorgen over ongelijke kansen voor leerlingen bij het schooladvies. Daarnaast is de wet- en regelgeving rondom schooladvisering niet voor iedereen duidelijk. Ook ervaren po-scholen soms uitdagingen in de samenwerking met het vo of met ouders. Dat kan de kwaliteit van het schooladvies in de weg staan.

Dit alles en meer komt aan bod in deze handreiking. Op de volgende pagina vindt u een leeswijzer, zodat u gericht kunt lezen wat u zoekt. Alle hoofdstukken zijn zelfstandig leesbaar.

Dit document is tot stand gekomen in samenwerking met SLO en diverse basisscholen, waaraan de praktijkvoorbeelden te danken zijn. Ik hoop van harte dat deze handreiking vragen beantwoordt, inzichten verschaft, inspireert en bijdraagt aan de schooladviesprocedure bij u op school. Deze inzichten komen pas echt van pas als u ze kunt gaan toepassen in de praktijk. Ik realiseer mij dat geschreven tips en adviezen nooit volledig rechtdoen aan de weerbarstige realiteit, waarin vele factoren samenkomen. Wel kunnen ze hopelijk bijdragen aan het voeren van het goede gesprek over dit thema. Ik nodig u dan ook graag uit om met elkaar het gesprek aan te gaan en van elkaar te leren. De inspirerende voorbeelden uit de praktijk in deze handreiking kunnen daarbij helpen.

Arie Slob

Minister voor Basis- en Voortgezet Onderwijs en Media

Bekijk de themapagina van SLO voor nog meer informatie, handige links en schoolportretten: www.slo.nl/handreikingschooladvies

Leeswijzer van deze handreiking

1 Wet- en regelgeving bij het schooladvies en de eindtoets

- Het schooladvies
- De eindtoets
- Toelating tot het voortgezet onderwijs
- Beoordeling leerresultaten door de Onderwijsinspectie

2 De overgang van primair naar voortgezet onderwijs

- Van schooladvies naar schoolklimaat
- Van schoolklimaat naar schooladvies(procedure)

3 De rol van verwachtingen

- Pygmalion-effect: De invloed van verwachtingen
- Opleidingsniveau en stedelijkheid: factoren die verwachtingen beïnvloeden
- Passende verwachtingen bij het schooladvies: optimisme loont

4 Informatiebronnen bij het schooladvies

- Informatiebronnen
- De weging van kenmerken

5 Inhoudelijke overwegingen bij schooladvisering

- Leerresultaten
- Zachte leerlingkenmerken
- Het schooladvies: huidige situatie versus potentie van de leerling

6 De betrokkenheid van leerlingen

- Kindgesprekken
- Leerlingen voorbereiden op het vo

7 Ouderbetrokkenheid bij de schooladviesprocedure

- "Het beste voor het kind"
- Ouders meenemen in het proces

8 Samenwerking met het voortgezet onderwijs

- Uitdagingen
- Samenwerking bevorderen
- De keuze voor de vo-school

Leeswijzer

› **Waar kunt u terecht bij vragen?**

› **Eindnoten**

Verklaring symbolen

meer informatie

tip

praktijkvoorbeeld

wist u dat?

* Voor het leesgemak is de tekst in de mannelijke vorm geschreven. Overal waar hij staat, kunt u ook zij lezen. Met ouders worden ook ouder (eventueel met zijn of haar partner), verzorger(s) of wettelijke vertegenwoordiger(s) bedoeld.



1 Wet- en regelgeving bij het schooladvies en de eindtoets



Dit hoofdstuk gaat in op alle relevante wet- en regelgeving over het opstellen van het schooladvies, het maken van de eindtoets en de toelating tot het vo. Het hoofdstuk sluit af met een blik op de wetswijzigingen, die gepland staan om in te gaan vanaf schooljaar 2023-2024.

Het schooladvies

Scholen zijn verplicht om een schooladvies af te geven voor alle leerlingen in het laatste schooljaar van het po. Het schooladvies mag bestaan uit één schoolsoort of uit twee naastgelegen schoolsoorten. Het eerste wordt een enkelvoudig schooladvies genoemd, bijvoorbeeld vmbo-bb. Het tweede is een meervoudig schooladvies, bijvoorbeeld vmbo-t/havo. Over het schooladvies is alleen een aantal procedurele stappen opgenomen in wetgeving. Het is aan het professionele oordeel van de school om het schooladvies vast te stellen en te bepalen welke aspecten onderdeel zijn van de afweging voor het advies. In hoofdstuk 4 kunt u meer lezen over wat andere scholen zoal opnemen in hun schooladvies.

Het schooladvies van leerlingen in groep 8 moet voor 1 maart door de school worden vastgesteld. Het schooladvies moet worden vastgelegd in het Onderwijskundig Rapport (OKR) en voor 15 maart zijn geregistreerd in BRON. Deze laatste registratie gaat meestal automatisch via het Leerlingadministratie Systeem.

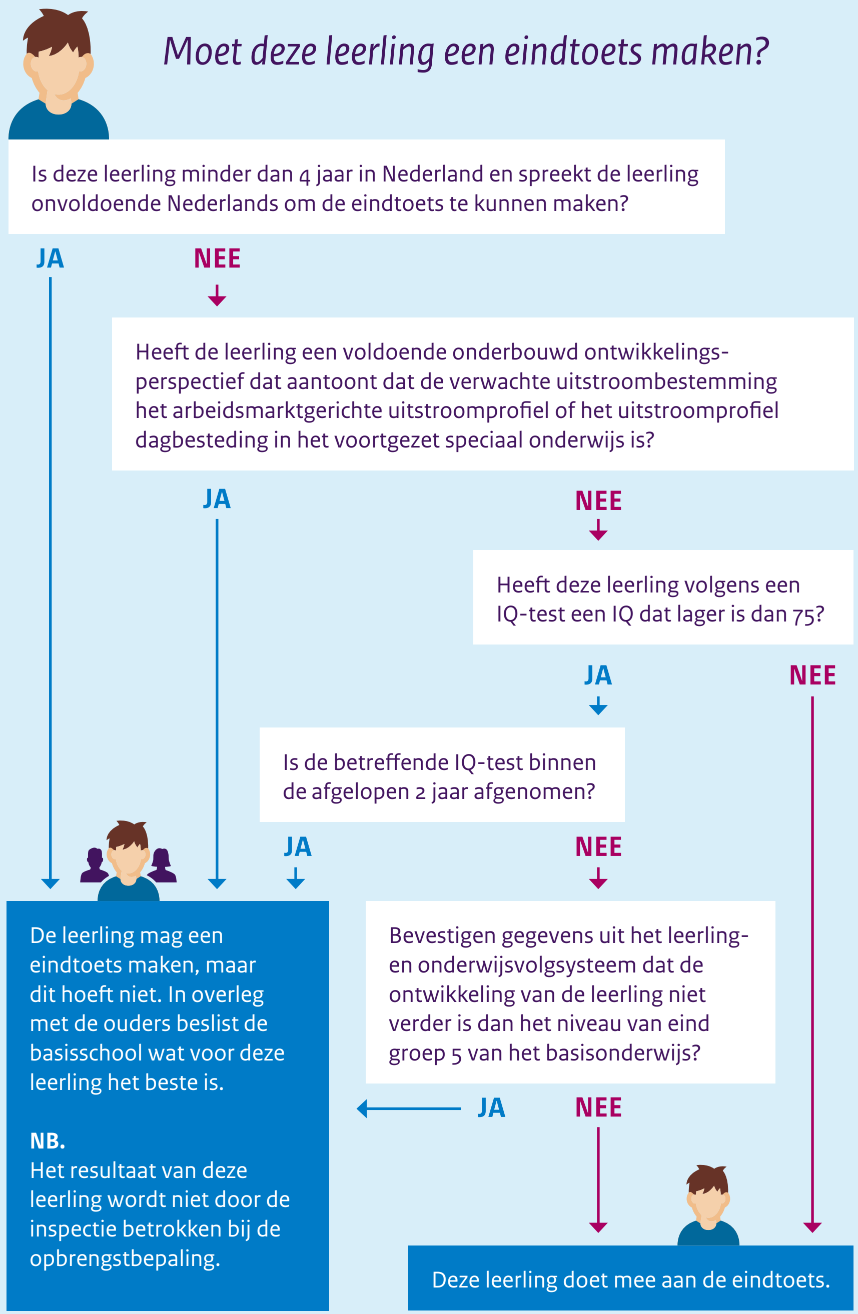
Het schooladvies Praktijkonderwijs (PrO) en de toevoeging Leerweg Ondersteund Onderwijs (LWOO) hebben een aparte status. Niet de basisschool, maar het samenwerkingsverband VO bepaalt of een leerling een toelaatbaarheidsverklaring krijgt voor praktijkonderwijs. Het samenwerkingsverband bepaalt ook of een leerling is aangewezen voor extra ondersteuning.

Na het schooladvies maken de leerlingen in groep 8 de eindtoets tussen 15 april en 15 mei. Als het advies dat uit de eindtoets komt hoger is dan het schooladvies, is de school verplicht om het schooladvies te heroverwegen. Het blijft aan het professionele oordeel van de school om het advies wel of niet naar boven bij te stellen. Naar beneden bijstellen is niet toegestaan.

De eindtoets

De eindtoets meet de taal- en rekenvaardigheden van een leerling. Op basis van die prestaties geeft de eindtoets een advies voor de best passende schoolsoort: het toetsadvies. Sinds schooljaar 2014-2015 is het maken van de eindtoets voor groep 8 leerlingen verplicht. In schooljaar 2019-2020 is deze verplichting ook ingegaan in het speciaal (basis)onderwijs.
Op de verplichtingen gelden enkele uitzonderingen. Het bevoegd gezag (in de praktijk meestal de schoolleider) kan op basis van de ontheffingsgronden besluiten dat een leerling de toets niet hoeft te maken. Dat geldt voor:

1. Leerlingen die korter dan vier jaar in Nederland wonen en de Nederlandse taal nog niet voldoende beheersen.
2. Leerlingen die een ontwikkelingsperspectief hebben met als verwachte uitstroombestemming vso-arbeidsmarkt of vso-dagbesteding.
3. Leerlingen met een IQ lager dan 75 volgens een recente IQ-test die voldoet aan de criteria van de Cotan. Als de IQ-test ouder is dan twee jaar, dienen gegevens uit het leerling- en onderwijsvolgsysteem te bevestigen dat de ontwikkeling van de leerling niet verder is dan het niveau van eind groep 5 van het basisonderwijs.



De keuze voor ontheffing wordt gemaakt door het bevoegd gezag van de school. Er hoeft geen toestemming te worden gevraagd bij de Inspectie van het Onderwijs (Onderwijsinspectie). Als een leerling voldoet aan één of meerdere van de ontheffingsgronden hoeft deze leerling geen eindtoets te maken, maar dit mág wel. Van alle leerlingen die een eindtoets maken moeten de resultaten in BRON worden ingevoerd: ook de leerlingen die onder de ontheffingsgronden vallen, maar toch een eindtoets maken. Als een leerling vrij wordt gesteld van deelname aan de eindtoets, legt de school de onderbouwing van deze beslissing vast in de eigen administratie. Ook moet de school de ontheffing in BRON registeren.

Voor de leerlingen die onder een ontheffingsgrond vallen, maar wel een schooladvies krijgen, verdient het aanbeveling om zoveel mogelijk relevante toetsgegevens te verzamelen. Bij een grote taalachterstand in de Nederlandse taal kan bijvoorbeeld een non-verbale toets afgenomen worden of een toets in de moedertaal van de leerling.

Het LOWAN richt zich op ondersteuning van onderwijs aan nieuwkomers. Op de website vindt u relevante handvatten en tips voor de doorstroom van nieuwkomers.

Elke school kiest zelf een eindtoets. Scholen die vallen onder één bestuur, kunnen elk een eigen eindtoets kiezen. Scholen met twee of meer vestigingen onder hetzelfde BRIN-nummer kunnen per vestiging zelf een eindtoets kiezen, als deze vestigingen door de Onderwijsinspectie als afzonderlijke toezichteenheden worden beschouwd. De eindtoets moet een door de minister van OCW goedkeurde en toegelaten toets zijn. Aanmelding voor de eindtoets van uw keuze is tussen 1 december en 1 februari. De eindtoets moet vervolgens worden afgenomen tussen 15 april en 15 mei. De papieren eindtoetsen hebben vaste afnamemomenten, meestal aan het begin van deze periode, in verband met de geheimhouding van de opgaven. De digitale toetsen worden op een voor de school geschikt moment afgenomen.

Bij de eindtoets mogen leerlingen gebruikmaken van hulpmiddelen die ook gebruikt worden in het onderwijs. Voor blinde en slechtziende leerlingen is er audio-ondersteuning, spraaksynthese en een brailleversie van de eindtoets. De audio-ondersteuning mag tevens gebruikt worden voor leerlingen die al wel langer dan vier jaar in Nederland zijn, maar nog een taalachterstand hebben. Voor leerlingen met dyslexie en slechtziende leerlingen is er de mogelijkheid voor vergroting. Voor kleurenblinde leerlingen zijn er zwart-witversies met aangepaste plaatjes. Voor dove leerlingen en leerlingen met een autismespectrumstoornis is een versie met ondersteuning middels gebarentaal.

De goedgekeurde eindtoetsen kunt u vinden op de website van de Rijksoverheid.

Meer informatie over hulpmiddelen?
Kijk op lecso.nl.

Stel, een leerling heeft het schooladvies ‘havo’ gekregen. Als de eindtoets het toetsadvies ‘havo/vwo’ geeft, moet de school het schooladvies heroverwegen. Als de eindtoets het toetsadvies vmbo gl-tl/havo geeft, hoeft de school het schooladvies niet te heroverwegen.

Uit de eindtoets komt een toetsadvies. Ongeacht welke eindtoets gemaakt wordt, er zijn zes dezelfde toetsadviezen mogelijk. Namelijk:

- pro/vmbo bb;
- vmbo bb/vmbo kb;
- vmbo kb/vmbo gl-tl;
- vmbo gl-tl/havo;
- havo/vwo en
- het enkelvoudige advies vwo.

De brede toetsadviescategorieën zorgen ervoor dat leerlingen zoveel mogelijk kansen worden gegund. Dit betekent dat u het schooladvies verplicht moet heroverwegen bij een toetsadvies dat een half niveau naar boven afwijkt (zie kader). Door middel van onderbouwing kunt u als school besluiten het schooladvies wel of niet naar boven bij te stellen.

Toelating tot het voortgezet onderwijs

Met het schooladvies uit het OKR schrijven leerlingen zich in voor een vo-school. Het schooladvies is leidend voor toelating in het vo. De vo-school mag dan ook geen andere gegevens eisen, zoals een aanvullende toets. Ook mag de vo-school niet aan de basisschool vragen het schooladvies aan te passen (zowel naar boven als naar beneden). Wat soms gebeurt, is dat middelbare scholen uitdrukkelijk aan po-scholen vragen alleen een enkelvoudig schooladvies te geven of extra laag te adviseren. Dergelijke regels kunnen in plaatsingswijzers staan, maar zijn uitdrukkelijk niet toegestaan. Mochten vo-scholen toch druk uitoefenen, dan kunt u dit altijd melden bij de Onderwijsinspectie. Wel mag de vo-school een eigen of regionaal afgesproken plaatsingsbeleid hanteren, zoals loting of het voorrang geven aan broertjes en zusjes.

Welke informatie mag opgenomen worden in het OKR?

- Administratieve gegevens
- gegevens over onderwijshistorie, leerresultaten, stage- en werkervaring;
- gegevens over de sociaal-emotionele ontwikkeling en het gedrag;
- gegevens met betrekking tot de gegeven of geïndiceerde begeleiding;
- gegevens omtrent verzuimhistorie.

Na het besluit over toelating wordt het volledige OKR gedeeld met de vo-school. Er is geen wettelijke verplichting wat er minimaal moet worden opgenomen in het OKR, er is wel bepaald welke informatie maximaal mag worden opgenomen (zie kader).[6]

De vo-school mag vervolgens zelf bepalen in welke klas de leerling wordt geplaatst. Deze klas moet minimaal het niveau bevatten van het schooladvies dat de po-school gegeven heeft. Een voorbeeld: een leerling met een havo-schooladvies, mag door de vo-school in een brugklas geplaatst worden met vmbo-t/havo, havo of havo/vwo niveau. Na plaatsing en toelating is het goede praktijk om te zorgen voor *warme overdracht* tussen de po-school en vo-school. Dat is echter niet wettelijk voorgeschreven.

Evaluatie van onze adviezen

Al voor de terugkoppeling automatisch ging via DUO, kregen we (met toestemming van ouders) terugkoppeling over onze leerlingen in het vo. Een jaar of tien geleden konden we zien dat veel leerlingen opstroomden in de eerste jaren van het vo. Na analyse van die gegevens hebben we besloten dat we best iets minder voorzichtig mochten adviseren. We blijven dat jaarlijks in de gaten houden.

Sinds schooljaar 2019-2020 wordt de plek van uw (oud)leerlingen in de eerste drie jaar van het vo via BRON gemonitord. De vo-school gebruikt BRON om in te voeren in welke klas en op welk niveau de leerlingen zitten. DUO stelt po-scholen op de hoogte van de onderwijspositie van de leerling in het eerste, tweede en derde jaar na het verlaten van de po-school (voor alle leerlingen waarvan de po-school een schooladvies heeft geregistreerd). Evaluatie van de terugkoppeling van de vo-school kan helpen bij de kwaliteit van toekomstige adviezen. Het is verstandig om deze gegevens kritisch te wegen. Uiteindelijk is de schoolloopbaan in het vo van uw oud-leerlingen natuurlijk van meer factoren afhankelijk dan uw schooladvies.

Beoordeling leerresultaten door de Onderwijsinspectie

De Onderwijsinspectie beoordeelt de leerresultaten van een school op basis van de standaard OR 1 uit haar onderzoekskader. Zij doet dit vooral tijdens de kwaliteitsonderzoeken die zij naar aanleiding van haar jaarlijkse prestatieanalyse uitvoert op scholen. De wijze waarop de leerresultaten worden beoordeeld staat beschreven in de Regeling leerresultaten PO. Vanaf schooljaar 2020-2021 kijkt de Onderwijsinspectie naar het percentage leerlingen op een school dat de referentieniveaus 1F en 2F/1S voor taal en rekenen heeft behaald op de eindtoets. Of een school voldoende wordt bevonden op het onderdeel leerresultaten hangt af van het percentage referentieniveaus dat de leerlingen hebben behaald over de laatste drie jaren dat de eindtoets is afgenomen, én van de verantwoording van de school daarover. Voor elke school geldt het streven dat tenminste 85% van de leerlingen het basisniveau 1F haalt. Het streven voor het percentage leerlingen dat niveau 2F/1S haalt, is afhankelijk van de schoolweging. De schoolweging is een nieuwe maat voor de zwaarte van de populatie van de school, die is vastgesteld door het CBS.

Meer informatie over het onderwijs-resultatenmodel vindt u via deze link.



Toekomstige wijzigingen in de wet- en regelgeving rondom het schooladvies en de eindtoets

Op 21 juni 2019 heeft minister Slob een aantal wetswijzigingen voorgesteld dat effect heeft op het schooladvies en de eindtoets in het laatste jaar van het basisonderwijs.[7] De voorstellen komen voort uit de evaluatie van de wetswijzigingen die in 2014 hebben plaatsgevonden, waarmee de eindtoets verplicht werd en er verschillende aanbieders van eindtoetsen tot de markt zijn toegelaten. De Tweede Kamer heeft ingestemd met de visie achter deze voorstellen.
De internetconsultatie van de daadwerkelijke Wijzigingswet vond begin 2020 plaats en zal vanaf eind 2020 aan de Tweede en de Eerste Kamer worden voorgelegd. De wijzigingen zullen waarschijnlijk ingaan per schooljaar 2023-2024.

Eerst is het goed om te benoemen wat er niet verandert. Zo blijft de keuzevrijheid tussen verschillende eindtoetsen voor scholen bestaan. Ook blijft de volgorde van schooladvies en eindtoets hetzelfde: het schooladvies wordt afgegeven voorafgaand aan de afname van de eindtoets.

Wat verandert er dan wel?

- De periode waarin de basisschool de schooladviezen geeft wordt vervroegd. De eindtoets wordt kort daarna - en dus ook eerder in het jaar - afgenomen. Hiermee wordt beoogd de mogelijkheid voor toetstraining waar mogelijk te beperken, met als doel om de kansengelijkheid tussen leerlingen te bevorderen en om de hierna beschreven aanpassing mogelijk te maken.
- Alle leerlingen schrijven zich voortaan gelijktijdig in bij het vo. Zij doen dit pas met het definitieve schooladvies, dus na de afname van de eindtoets en een eventueel bijgesteld advies. Hiervoor is het nodig dat het definitieve schooladvies eerder bekend is dan nu, zodat het vo tijd heeft om de inschrijvingen te verwerken.
- Dit voorstel zorgt ervoor dat (anders dan nu) alle leerlingen evenveel kans maken op een plek op de middelbare school naar keuze. De afgelopen vier jaar heeft 10% van de vo-scholen ten minste één leerling met een bijgesteld advies moeten weigeren, bijvoorbeeld omdat klassen of scholen al vol zaten vanwege eerdere aanmeldingen.
- De naam ‘eindtoets’ wijzigt naar ‘doorstroomtoets’. Nu ligt er veel nadruk op de eindtoets en de overgang van de basisschool naar de middelbare school als bepalende momenten voor de schoolloopbaan van kinderen. Een leerling blijft zich echter ontwikkelen. De naam ‘eindtoets’ past niet langer bij deze visie en wordt daarom gewijzigd.
- Het College voor Toetsen en Examens krijgt in het nieuwe stelsel de rol van onafhankelijk kwaliteitsbewaker van de doorstroomtoetsen.

2 De overgang van primair naar voortgezet onderwijs



Visie en procedure

De totstandkoming van het schooladvies staat niet op zichzelf, het is ingebed in de hele school. Daarbij zijn het schoolklimaat, een visie op de overgang po-vo, een visie op het bieden van kansen aan leerlingen en een schooladviesprocedure belangrijk. Dit hoofdstuk gaat hier nader op in.

Van schooladvies naar schoolklimaat

Het schooladvies is geen momentopname, maar is gebaseerd is op een breed inzicht in de ontwikkeling van het kind. De gehele schoolloopbaan van de leerling is relevant bij de totstandkoming van het schooladvies.[8] Juist daarom komt een passend schooladvies niet alleen voort uit een zorgvuldige adviesprocedure bij de overgang naar het vo, ook het schoolklimaat speelt daarbij een belangrijke rol.[9]

Onderzoek naar effectieve scholen laat zien dat deze scholen hun onderwijs afstemmen op de leerbehoeften van leerlingen, veel rijke leermogelijkheden bieden en hoge verwachtingen hebben van álle leerlingen.[10] Formatieve evaluatie kan hierbij behulpzaam zijn. Door de inrichting van het onderwijs en het handelen van de leerkracht af te stemmen op de leerlingpopulatie, maar vooral ook op de individuele leerling, en dat steeds te evalueren, dragen scholen bij aan een klimaat waarin leerlingen zich optimaal kunnen ontwikkelen.

Een schoolklimaat waarin onderwijsprofessionals accurate verwachtingen hebben van leerlingen is een belangrijke factor voor de totstandkoming van een passend schooladvies. De kiem voor kansenongelijkheid in de schooladvisering kan immers al vroeg in de schoolloopbaan worden gelegd. Leerlingen die gedurende hun gehele schoolloopbaan te laag zijn ingeschat, lopen het risico dat zij een advies krijgen dat geen rechtdoet aan hun competenties.[11]

Wil je meer weten over formatieve evaluatie?
Via deze link kunt u veel informatie en tools vinden.

Hoge verwachtingen dragen bij aan het creëren van een schoolomgeving die leerlingen de gelegenheid geeft zich optimaal te ontplooien.[12, 13] ‘Hoge verwachtingen’ gaan niet om ‘iedere leerling op het hoogste niveau’ of ‘hoger is beter’, maar om ‘iedere leerling op zijn hoogste niveau’ en draait feitelijk om het hebben van een realistische en optimistische verwachting van het kind. Hoofdstuk 3 gaat nader in op de invloed van de verwachtingen van leerkrachten op leerlingen.

Ambitie in de schoolloopbaan

Als leerlingen op school komen, formuleert de leerkracht een ambitie voor de leerling. Die ambitie is belangrijk voor de leerkracht, zodat hij* een rijk en uitdagend aanbod kan bieden. Deze ambitie wordt besproken met collega’s van de bouw. We werken met de leerling aan concrete doelen om deze ambitie waar te maken, waarbij leerlingen ook persoonlijke doelen kunnen stellen. De ambitiegesprekken met collega’s voeren we drie keer per jaar, na elke periode. Daarbij kijken we ook naar data in de brede zin: toetsinformatie, maar ook informatie uit het rapportfolio waarin leerlingen hun werk, waar ze trots op zijn, bewaren. Na elke vijf weken voeren we ambitiegesprekken met elk kind en gaan we met hen na wat de doelen zijn, waar ze staan en wat er (nog) nodig is om de doelen te bereiken. Ook voeren we deze gesprekken met ouders, onder andere in kind-oudergesprekken. Indien nodig worden de ambities bijgesteld.

Van schoolklimaat naar schooladvies(procedure)

Het schoolklimaat en de schoolcontext zijn van invloed op hoe het proces en de besluitvorming rond de schooladvisering wordt georganiseerd, bijvoorbeeld bij gezamenlijke advisering.[14, 15] Het is belangrijk de schoolvisie en de pedagogische opdracht rond de overgang po-vo te vertalen naar uitgangspunten en concreet beleid. Dit biedt positieve sturing aan en houvast voor onderwijsprofessionals.[16] Een kleinschalig onderzoek in Nederland liet samenhang zien tussen schoolkwaliteit en kwaliteit van het schooladvies.
Een opvallende conclusie was dat bij kwalitief betere scholen meer informatie werd ingewonnen en meer collega's werden betrokken bij de totstandkoming van het schooladvies dan bij kwalitatief minder goede scholen.[17]

Critical friends in de buurt

We hebben sinds een paar jaar een brede samenwerking met twee basisscholen uit de buurt. Een van de onderdelen is schooladvisering. We hebben namelijk behoefte aan een critical friend in de buurt die we collegiaal kunnen consulteren, bijvoorbeeld wanneer we twijfelen over wat het beste advies is voor een bepaalde leerling.



Ervaring én een frisse blik

Op school merk ik dat in het bijzonder startende leerkrachten in groep 8 het fijn vinden om samen met ervaren leerkrachten advisering vorm te geven. Het 'lezen van kinderen', het wegen van leerlingkenmerken, het opdoen van gesprekservaring met ouders tijdens advies- en verwijsgesprekken, vraagt om gezamenlijkheid en ervaring. Tegelijkertijd zie ik dat de frisse blik van startende een onderwijsprofessional juist ook voor ervaren leerkrachten van toegevoegde waarde is.

Gezamenlijke advisering

Po-scholen pakken het proces van advisering steeds vaker gezamenlijk op, waarbij leerkrachten van groep 8 en van eerdere jaren, de intern begeleider, bovenbouwcoördinator en de schoolleider samen betrokken en verantwoordelijk zijn.[18,19] Deze aanpak moedigt onderwijsprofessionals aan om met elkaar te overleggen, waardoor leerkrachten zich ondersteund voelen en zorgvuldigere afwegingen gemaakt worden.[20] Schooladvisering speelt met name in de bovenbouw en is tegelijkertijd een verantwoordelijkheid van het hele team.

Het inzichtelijk maken van de individuele leerlijnen van kinderen en het geven van een goed onderbouwd advies aan alle leerlingen is een tijdrovende klus. Sommige scholen zoeken daarbij steeds meer collegiale samenwerking op. Niet alleen door het advies gezamenlijk op te stellen, maar ook door elkaars talenten en capaciteiten te benutten en van elkaar te leren. Waar de ene leerkracht bijvoorbeeld erg goed is in het analyseren van data is een andere leerkracht misschien beter in het beschrijven van het kind of in klassenobservaties. Dit kan bijdragen aan de kwaliteit van het schooladvies.

Bovendien waarderen veel leerkrachten het om samen te kunnen sparren over leerlingen, zodat het schooladvies gedragen wordt door de hele school.[21] De gezamenlijke advisering helpt om de persoonsafhankelijke betekenisgeving en interpretatie van gedrag en gegevens objectiever te maken. Of gezamenlijke advisering leidt

Georganiseerde tegenspraak: meerdere perspectieven bij het schooladvies

Een paar jaar geleden gaf een ervaren leerkracht van groep 7/8 de schooladviezen en stemde af met de IB'er als het ging om zorgleerlingen en twijfelgevallen. Inmiddels geven we het schooladvies vanuit meerdere perspectieven vorm. De bovenbouwleerkrachten overleggen daarbij met elkaar en nemen vooral leerlingkenmerken mee en wat ze in de klas zien. De IB'er kijkt meer cijfermatig, bijvoorbeeld naar trends op lezen en rekenen in het LVS. Bij het consensusoverleg blijkt dat leerkrachten soms wat hoger adviseren dan de IB'er, omdat zij de leerling zien in de klas, zijn werkhouding en zijn ontwikkeling in de bovenbouw. Ook zien zij of er bij toetsen blokkades zijn. Dat zie je niet terug in de kale toetsgegevens. Daarom heeft bij het consensusgesprek de schoolleider de rol van tegenvrager.

tot meer zorgvuldige beslissingen is afhankelijk van hoe het wordt ingericht. Gezamenlijke advisering kan namelijk ook leiden tot een versterking van het 'hokjesdenken', bijvoorbeeld als gesprekken voornamelijk beeldbevestigend zijn. Het is belangrijk om daarvoor te waken wanneer je met elkaar in gesprek gaat.[22] Dit kan bijvoorbeeld door een vorm van 'georganiseerde tegenspraak' op te zetten.[23]
De meerwaarde van het gezamenlijk opstellen van het schooladvies zit dus met name in samen onderzoekend zijn en kritisch durven zijn naar elkaar.

Weging en afweging van de gegevens

Hoofdstuk 4 en 5 gaan inhoudelijk in op de informatiebronnen en de weging van kenmerken bij de totstandkoming van het schooladvies. De weging en afweging van gegevens waarop het schooladvies wordt gebaseerd zijn vaak weinig inzichtelijk, nauwelijks gebaseerd op beleid en/of vastgelegd in procedures.[24, 25] Het helpt om deze (af)wegingen expliciet te maken. Dit draagt bij aan zorgvuldige schooladviezen.[26, 27] Bovendien biedt opnemen van de (af)wegingen in een protocol of schoolgids transparantie over de totstandkoming van het schooladvies naar ouders en vo-scholen.

Omgaan met verschillende perspectieven

We voeren vanaf groep 1 twee keer per jaar portfoliogesprekken met het kind en zijn ouders. Daarbij staat de ontwikkeling van het kind centraal. In groep 6 besteden we dan ook aandacht aan de verwachtingen die we hebben ten aanzien van het schooladvies. In groep 8 vindt er een apart adviesgesprek plaats. Verschillende leerkrachten zijn dus betrokken en brengen elk hun eigen advies in: de leerkracht groep 8, de unitleider en de leerkracht die de leerling ziet bij het groepsdoorbrekend werken (co-teacher). Daarbij heeft iedereen zijn eigen perspectief. De unitleider brengt bijvoorbeeld de 'harde' toetsresultaten in, terwijl de leerkrachten de werkhouding in de klas, de sociaal-emotionele ontwikkeling en ook de inbreng van kind en ouders inbrengen. Als de adviezen onderling verschillen, gaan we samen na wat het beste bij de leerling past. Waarom? En wat is er nog nodig? Daar betrekken we ook de ouders bij: wat zien zij thuis, wat schatten zij in en waarom?

Meenemen uit dit hoofdstuk

- Creëer bewustzijn van het belang van het schoolklimaat bij de totstandkoming van het schooladvies. Dit draagt bij aan een optimaal ontwikkelingsklimaat voor leerlingen en helpt bij het vormen van een passend schooladvies.
- Stel een plan samen hoe de advisering binnen de school tot stand komt en leg dit vast.
- Betrek bij de advisering meerdere collega's die het kind kennen. Maak gebruik van 'georganiseerde' tegenspraak om kritisch en onderzoekend te werk te gaan.
- Maak de afwegingen inzichtelijk en expliciet en leg deze vast in een plan. Dit helpt bij een gedegen adviseerproces en schept duidelijkheid voor betrokkenen.

3



De rol van verwachtingen

Verwachtingen die leerkrachten hebben van leerlingen spelen een grote rol in de gehele schoolloopbaan en zijn daardoor ook van belang bij de totstandkoming van het schooladvies. Dit hoofdstuk gaat in op de rol het Pygmalion-effect, de Selffulfilling prophecy en factoren die verwachtingen beïnvloeden.

Pygmalion-effect:
De invloed van verwachtingen

Het Pygmalion-effect beschrijft het fenomeen dat resultaten van leerlingen beïnvloed kunnen worden door de verwachtingen die leerkrachten van hen hebben. [28] In de eerste studie naar dit onderwerp in 1968, door onderzoeker Rosenthal en schoolleider Jacobson werd bij leerlingen op een Amerikaanse basisschool een IQ-test afgenomen, waarvan de resultaten alleen bekend waren bij de onderzoekers. Vervolgens werden met de leerkrachten van de klas enkele leerlingen besproken, van wie zij op basis van de IQ-test verwachtten dat die leerlingen snelle groei zouden doormaken op cognitief gebied. In werkelijkheid ging het om willekeurig gekozen leerlingen. Toen aan het einde van het jaar wederom een IQ-test afgenomen werd bij alle leerlingen, bleek dat alle leerlingen vooruit waren gegaan, maar de leerlingen waarover was gezegd dat zij snel zouden groeien, waren relatief meer vooruit gegaan.[29] Deze studie was het startpunt voor vijftig jaar onderzoek naar leerkrachtverwachtingen en de invloed van verwachtingen op prestaties. Daaruit bleek dat hogere verwachtingen leiden tot hogere prestaties, het zogenaamde *Galatea-effect*, maar ook dat lage verwachtingen leiden tot lagere prestaties, ook wel het *Golem-effect* genoemd.[30]

Uitdagend aanbod voor alle leerlingen

We evalueren met de vo-scholen in hoeverre het aanbod van onze basisschool aansluit op het vo. Afgelopen jaren zijn er daardoor diverse aanpassingen gedaan in het curriculum. Zo boden we voorheen alleen leerlingen die meer uitdaging nodig hadden de keuze om naast Engels ook Duits of Frans te leren. Maar in het voortgezet onderwijs bleken met name de leerlingen op het vmbo met Duits moeite te hebben. Daarom bieden we nu alle leerlingen de keuze voor Duits en Frans aan. Ook omdat juist de kinderen die later op het mbo terecht komen en in de regio gaan werken, Duits geregeld nodig hebben. Ook de inhoud is aangepast, omdat leerlingen vooral moeite hadden met spreekdurf in een vreemde taal. Daarom zetten we vooral in op mondelinge taalvaardigheid en woordenschat vergroten. Ook bij rekenen hebben we aanpassingen gedaan: we hebben de manier waarop het vo leerlingen staartdelingen laat oplossen overgenomen, zodat leerlingen het op eenzelfde manier aanleren en automatiseren.

Uit latere studies naar leerkrachtverwachtingen bleek verder dat de invloed van verwachtingen op prestaties van leerlingen te maken heeft met de houding en het gedrag van leerkrachten op basis van de verwachtingen die zij van leerlingen hebben.[31] De hoogte of laagte van de verwachtingen van leerkrachten is van invloed op de interactie tussen leerkracht en leerling. Onder meer de tijd die leerkrachten besteden aan het beantwoorden van vragen, oogcontact, vriendelijkheid, complimenten, beurtgedrag en feedback wordt, mogelijk onbewust, bepaald door de verwachting die de leerkracht heeft van de leerling.[32, 33] Daarnaast wordt het aanbod (voor specifieke leerlingen) afgestemd op verwachtingen en bieden leerkrachten vaak verschillende leermogelijkheden aan leerlingen van wie ze hoge of juist lage verwachtingen hebben, terwijl wat leerlingen leren juist afhangt van de leermogelijkheden die hen aangereikt worden.[34]

Wist u dat?

Het schooladvies wordt gezien als een inschatting van het best passende niveau in het vervolgonderwijs; daarmee fungeert het schooladvies feitelijk als een leerkrachtverwachting.[35]

Gekoppeld aan de theorie van de selffulfilling prophecy, blijkt uit onderzoek dat onderadvisering (een lager schooladvies dan toetsadvies) voor leerlingen blijvend onvoordelig uitwerkt. [36, 37]

Verwachtingen spelen een ook een rol bij schooladvisering.[38, 39] De verwachtingen die leerkrachten hebben van leerlingen zijn op drie manieren relevant voor de overgang van leerlingen van het po naar het vo.

1. De invloed van verwachtingen op het daadwerkelijke presteren van de leerling.
2. De (indirecte) invloed op de beoordeling van de presentaties en de hoogte van het schooladvies. Onderzoek laat zien dat subjectieve oordelen van leermogelijkheden en leerprestaties beïnvloed worden door verwachtingen.[40, 41]
3. De invloed van de doorwerking van het ingeschatte niveau (schooladvies) op het uitstroomniveau van leerlingen. De kans is namelijk groot dat leerlingen presteren conform de verwachtingen die er van hen zijn, waardoor het schooladvies kan werken als een selffulfilling prophecy. [42, 43, 44]

Opleidingsniveau en stedelijkheid: factoren die verwachtingen beïnvloeden

Alle leerkrachten en betrokkenen bij de totstandkoming van het schooladvies willen een schooladvies dat past bij het kind en recht-doet aan de capaciteiten en mogelijkheden van ieder kind, ongeacht herkomst, uit wat voor gezin het kind komt of waar het kind woont. Toch laat onderzoek, zowel in Nederland als internationaal, zien dat er sprake is van kansenongelijkheid in de schooladvisering. De kansen van kinderen van ouders met een lager opleidingsniveau en kinderen woonachtig in minder stedelijke gebieden kunnen hierdoor belem-merd worden. Onderzoek wijst bijvoorbeeld uit dat zowel ouders, leerlingen als leerkrachten in minder stedelijke gebieden minder hoge onderwijsambities hebben.[45]

Daarbij kunnen verwachtingen van leerkrachten het presteren van de leerling en het schooladvies beïnvloeden. In een review van onderzoekers van de Universiteit van Amsterdam is gekeken naar ongelijkheid in leerkrachtevaluaties. Met leerkrachtevaluaties worden bedoeld: het geheel van verwachtingen (de voorspelling van toe-komstige prestaties en educatieve uitkomsten), oordelen (inschat-tingen van de huidige prestaties) en niveau-aanbevelingen (de plaatsing op een bepaald niveau).[46] Uit de review blijkt dat verwach-tingen en oordelen niet alleen gebaseerd zijn op het daadwerkelijk presteren van de leerling, maar ook op het beeld dat leerkrachten hebben van de (sociale) groep waartoe leerlingen behoren.

Daarnaast nemen leerkrachten (vaak onbewust) in hun evaluatie van een leerling ook individuele of gezinskenmerken mee die bevorderlijk of belemmerend zijn voor schoolsucces, zoals de sociaaleconomische status (SES) van het gezin of het opleidingsniveau van de ouders.[47, 48] We weten dat leerlingen uit lagere SES-gezinnen gemiddeld genomen vaker ‘laatbloeiers’ zijn en dat verwachtingen van leerkrachten algemeen genomen lager zijn als kinderen uit een lager SES-milieu komen.[49, 50, 51] Dat is zorgelijk, omdat lagere verwachtingen kunnen zorgen voor lagere prestaties. Zo kunnen de verwachtingen van leer-krachten een rol spelen in de hoogte of laagte van het schooladvies.[52, 53]

Wist u dat?

Leerlingen met lager opgeleide ouders en leerlingen woonachtig in minder stedelijke gebieden over het algemeen een minder gunstige overgang van po naar vo hebben. Deze leerlingen komen vaker in aanmerking voor een heroverweging, maar krijgen minder vaak een bijstelling.[54,55,56]

Onderzoek over de afgelopen twintig jaar laat wisselende resultaten zien wat betreft geslacht en migratieachtergrond bij leerlingen met een migratie-achtergrond valt het verschil vaak weg als wordt gecorrigeerd voor het opleidingsniveau van ouders.[57]

Bewustzijn van leerkrachtverwachtingen

Komend schooljaar gaan leerkrachten van groep 8 samen met collega's van een andere school workshops geven over leerkrachtverwachtingen en kansengelijkheid. Deze workshops organiseren we binnen de stichting en willen we elkaar jaarlijks aanbieden. Het doel ervan is leerkrachten bewust te maken van hun eigen leerkrachtgedrag als het gaat om hoge verwachtingen hebben van leerlingen en kansengelijkheid. De handreiking biedt een schat aan informatie en kunnen we voor de workshops goed gebruiken.

Verwachtingen hebben we allemaal. Logisch, want we interpreteren de wereld om ons heen altijd op basis van persoonlijke ervaringen en achtergronden. Daarbij spelen aannames en oordelen een rol. Anders gezegd: we bekijken de wereld en mensen om ons heen allemaal vanuit onze eigen bril. Dat geldt zeker niet alleen in het onderwijs. Bewustzijn van de rol die eigen verwachtingen kunnen spelen bij de ontwikkeling van leerlingen is belangrijk. Het hebben en uitspreken van hoge verwachtingen en het bieden van uitdaging voor álle leerlingen – en juist bij leerlingen die vanuit huis soms minder hoge verwachtingen en bagage meekrijgen – kan dus kansen-bevorderend werken en leiden tot een schooladvies dat daadwerkelijk rechtdoet aan de talenten en de ontwikkeling van de leerling.

Passende verwachtingen bij het schooladvies: optimisme loont

In dit en het vorige hoofdstuk is beschreven hoe hoge verwachtingen van leerlingen door de gehele schoolloopbaan belangrijk zijn om leerlingen een 'rijk' onderwijsaanbod te bieden en te komen tot een passend schooladvies. Het koesteren van realistische hoge verwachtingen draagt bij aan het bieden van kansen aan leerlingen, ook in de schooladvisering. Bijzonder hoogleraar Eddie Denessen stelt dat leerlingen gebaat zijn bij optimisme als het gaat om advisering en plaatsing in het vo.[58] Ook hier speelt de selffulfilling prophecy namelijk een rol: leerlingen kunnen ook bij overadvisering gaan presteren conform de verwachtingen die er van hen zijn. Dit blijkt ook uit onderzoek gedaan aan de Universiteit Maastricht: leerlingen met een havo/vwo advies die geplaatst werden in een havo-brugklas stroomden vaker af ten opzichte van leerlingen die geplaatst werden in een vwo-brugklas, die vaker op dat niveau uitstroomden.[59]

Dubbele adviezen

We geven überhaupt veel dubbele adviezen. De oproep van een paar jaar geleden om meer dubbele adviezen te geven, hebben wij ter harte genomen. Bij twijfel bieden wij kinderen altijd een perspectief naar boven door een dubbel advies te geven. Door een dubbel advies geven wij leerlingen in ieder geval de kans om in het vo te onderzoeken welk niveau het best bij hen past.

Meenemen uit dit hoofdstuk

- De verwachtingen die leerkrachten hebben van leerlingen zijn bepalend voor de houding richting en interactie met leerlingen. Wees bewust van de invloed hiervan op de leermogelijkheden van leerlingen.
- Verschillende achtergrondkenmerken van leerlingen kunnen de verwachtingen van onderwijsprofessionals beïnvloeden. Probeer bewustzijn te creëren van de invloed van verwachtingen op kansenongelijkheid en van de eigen (expliciete en impliciete) verwachtingen en bespreek dit met elkaar.
- Het loont om optimistisch te zijn in de schooladviezen en in de plaatsing in het vo, zeker wanneer er twijfel is bij een leerling. Bied bijvoorbeeld een perspectief naar boven door het geven van dubbele adviezen.

4 Informatiebronnen bij het schooladvies

Scholen baseren het schooladvies op brede inzichten in de ontwikkeling van het kind door de jaren heen. Om dit inzichtelijk te maken gebruiken po-scholen verschillende gegevens. Er staat niet vast van welke gegevens scholen gebruik moeten maken. Dit hoofdstuk laat zien welke scholen gegevens meestal meenemen, zoals leerresultaten en werkhouding. Ook gaat dit hoofdstuk in op de weging van die gegevens.

Informatiebronnen

Het advies van de school is leidend bij de overgang van leerlingen naar het vo. Dit maakt dat het schooladvies gebaseerd is op meer dan de toetsscores op taal en rekenen. Uit onderzoek naar de praktijk in Nederland blijkt dat scholen bij de totstandkoming van het school-advies meestal de volgende informatiebronnen benutten: [60, 61]

- resultaten van leerlingvolgsysteemtoetsen uit eerdere groepen en groep 8
- zorgdossier van de leerling
- gedragskenmerken en sociaalemotionele vaardigheden
- werkhouding en motivatie
- resultaten op methodegebonden toetsen
- resultaat capaciteiten- of intelligentieonderzoek
- thuissituatie van de leerling

Niet elk kind maakt elke toets

Het schooladvies komt op onze school tot stand door inbreng van meerdere collega's en verschillende vormen van data. We werken met observaties, (inter) actieve werkvormen in de klas, portfolio's en portfoliogesprekken met kind en ouders. Ook gebruiken we bewust verschillende instrumenten voor de gestandaardiseerde toetsen: de eindtoets, LVS en een intelligentietest. Drie jaar geleden hebben we ook besloten dat niet alle leerlingen alle toetsen maken. Dat kan verschillen per leerling, omdat we de toetsbelasting voor kinderen zo laag mogelijk willen houden. Zo nemen we de intelligentietest alleen af bij leerlingen die korter dan twee jaar bij ons op school zitten of bij kinderen waar we bijvoorbeeld behoorlijke verschillen zien tussen werk en leren in de klas en LVS-resultaten.

In veel gevallen sluiten de leerprestaties, de gedragskenmerken, de werkhouding en het totaalbeeld van het kind goed bij elkaar aan en is de richting van het schooladvies duidelijk. Schooladviezen worden dan ook het sterkst bepaald door (eerdere) leerprestaties van leerlingen en niet-cognitieve vaardigheden, zoals zelfstandigheid en motivatie.[62, 63] De achtergrond van de leerling, bijvoorbeeld herkomst of SES, speelt minder mee. Dat verandert wanneer sprake is van een lager vaardigheidsniveau. Bij die leerlingen heeft hun achtergrond een sterkere invloed op het schooladvies.[64] Zeker bij leerlingen met inconsistente leerprestaties speelt de subjectieve interpretatie van leerresultaten een grotere rol.[65] Het gaat dan bijvoorbeeld om leerlingen die heel goed scoren op één van de domeinen (bv. taal) en niet goed op een ander domein (bv. rekenen) of leerlingen met veranderlijke leerresultaten door de jaren heen. De inschatting van het schooladvies is bij deze leerlingen vaak lastiger, omdat leerresultaten minder eenduidig naar één bepaald schooltype wijzen.

De weging van kenmerken

Juist bij leerlingen over wie twijfel bestaat, wordt vaak meer waarde toegekend aan de zogeheten ‘zachte leerlingkenmerken’. Dat is op zich niet erg, omdat het juist wenselijk is dat het schooladvies gebaseerd is op een breder inzicht in de ontwikkeling van het kind. Een kind is immers meer dan taal en rekenen. Zachte leerlingkenmerken kunnen veel over een kind zeggen en kunnen van invloed zijn op hun succes in het vervolgonderwijs. Tegelijkertijd spelen bij de inschatting en beoordeling van juist die zachte leerlingkenmerken subjectieve waarneming en interpretatie van onderwijsprofessionals een grotere rol, zoals u ook heeft kunnen lezen in hoofdstuk 3. Bewustzijn daarvan is dus goed. Bij de interpretatie en weging van de diverse informatiebronnen kunnen verschillende overwegingen en afwegingen een rol spelen, hierover leest u meer in het volgende hoofdstuk.

Om inzicht te krijgen in de manier waarop u factoren meeweegt in het schooladvies, heeft de Onderwijsinspectie een ‘serious game’ ontwikkeld. U kunt dit per persoon invullen en de uitkomsten vervolgens in het team bespreken en gebruiken voor het maken van een procedure, bijvoorbeeld over de mate waarin leerresultaten, gedragskenmerken of andere zaken meegenomen worden bij het advies en de manier waarop ze meewegen.

De Serious Game vindt u hier.

De praktijk leert dat steeds meer scholen werken met schooltypeprofielen, soms opgesteld in samenwerking met vo-scholen, waarin per schoolsoort beschreven staat wat een leerling moet kennen en kunnen voor een bepaald onderwijsniveau. Vaak staat daarin ook iets beschreven over inzet, zelfstandigheid en motivatie. Deze schooltypeprofielen kunnen po-scholen helpen om zicht te krijgen op wat er in het vervolgonderwijs gevraagd wordt en wat bij een bepaalde leerling past. De profielen kunnen daarmee goed dienen als ondersteuning, mits er niet rigide aan wordt vastgehouden. De profielen schieten hun doel voorbij als ze (te) normatief functioneren. Juist het gesprek met collega’s, leerlingen en ouders over die kenmerken is van belang.

Schooltypeprofielen

Voorheen werkte ik als docent en schoolleider in het vo. Toen ik in het po ging werken, werd voor mij duidelijk dat het soms heel ingewikkeld is om zicht te krijgen op wat in het vo van leerlingen gevraagd wordt bij een bepaald schooltype. Met het team hebben we toen een document opgesteld met kenmerken en vaardigheden per schoolsoort die kunnen helpen bij de inschatting van het schooladvies. Dit document is voor ons geen lijstje met kenmerken die ‘vast’ staan. We voeren met het document als hulpmiddel met elkaar het gesprek. Bijvoorbeeld: wat betekent ‘voor een langere tijd concentreren’ voor deze leerling? Bij welke taken en in welke context lukt hem dat wel of juist niet?

Meenemen uit dit hoofdstuk

- Het schooladvies wordt gebaseerd op verschillende gegevens die inzicht geven in de ontwikkeling van een leerling. U kunt daarbij bewuste keuzes maken in welke resultaten u waarom meeweegt.
- Bij leerlingen met een lager vaardigheidsniveau of inconsistente leerresultaten heeft de achtergrond van leerlingen vaak een grotere invloed op het schooladvies.
- Bij twijfel over het schooladvies van leerlingen, spelen de ‘zachte leerlingkenmerken’ een grotere rol. Die kenmerken zijn gevoeliger voor persoonsgebonden interpretatie van de onderwijsprofessional.
- De ‘serious game’ van de Inspectie van het Onderwijs kan helpen bij het zicht krijgen op, en expliciteren van de eigen afwegingen. De tool kan goed gebruikt worden om binnen de school het gesprek met elkaar aan te gaan.
- Schooltypeprofielen kunnen helpen om zicht te krijgen op wat een leerling moet kennen en kunnen voor een bepaald schooltype. Het blijft belangrijk om (onderliggende) verklaringen voor bepaald gedrag te duiden en hier niet rigide mee om te gaan.

5 Inhoudelijke overwegingen bij schooladvisering



In het vorige hoofdstuk kwam naar voren dat vaak duidelijk afgebakend is welke informatiebronnen worden meegenomen in het schooladvies, maar dat de weging van en overwegingen bij die gegevens kunnen verschillen. In dit hoofdstuk gaan we in op inhoudelijke afwegingen en overwegingen bij de totstandkoming van het schooladvies. Dezelfde gegevens kunnen namelijk op verschillende manieren bekeken worden en daarmee tot verschillende uitkomsten leiden.

Leerresultaten

Kijken naar leerresultaten bij het bepalen van het schooladvies is een goed startpunt. Zeker als uit de gegevens blijkt dat een leerling gedurende de schoolloopbaan een vrij continue trend laat zien, kunnen deze gegevens een betrouwbaar beeld opleveren. Belangrijk om mee te wegen is dat jongens zich vaak grilliger ontwikkelen dan meisjes.[66] In het kader van 'kansen geven' benadrukt de Inspectie van het Onderwijs het belang van kijken naar de hele groeilijn. Is een plotselinge terugval in groep 8 bijvoorbeeld te verklaren, dan doet de school de leerling misschien meer recht door te kijken naar de lijn van de jaren ervoor.[67] Een ander voorbeeld is een leerling die een enorme groei heeft laten zien in korte tijd, maar nog net niet helemaal op het benodigde niveau zit voor een bepaald type vervolgonderwijs. Als die leerling toch naar dat onderwijstype verwezen wordt, krijgt hij de kans om die groei voort te zetten. Belangrijk bij het wegen van leerresultaten, bijvoorbeeld bij de interpretatie van toetsen, is dat hoge scores op een toets geen toeval kunnen zijn, terwijl dat bij lage scores wel mogelijk is. Dit is ook belangrijk om mee te nemen als u een leerling moet heroverwegen na een hoger advies op de eindtoets dan het initiële schooladvies.

Wist u dat?

Een leerling een toets niet per ongeluk goed kan maken. Als leerlingen blind gokken, komt er geen hoge score uit de toets. Een leerling kan wel een slechte dag hebben. Een slechte score kan daardoor een onjuiste weergave van de prestaties van een leerling zijn, maar een goede score niet.

Hierbij geldt één uitzondering: bij de eindtoets kunnen verschillende domeinen, taal en rekenen, elkaar compenseren. Bij een leerling met een disharmonisch profiel, die bijvoorbeeld sterk presteert op rekenen en zwak op taal, kan de toetsuitslag een minder goed beeld geven van het schoolniveau dat een leerling aankan.

Methodegebonden versus niet-methodegebonden toetsen

Het doel van methodegebonden toetsen is controleren of leerlingen de behandelde lesstof voldoende beheersen, deze toetsen hebben daarmee een sterke verbinding met de dagelijkse lespraktijk en de afstemming van het onderwijsaanbod. Niet-methodegebonden toetsen zijn vaardigheidstoetsen en meten de vaardigheidsgroei van leerlingen over een langere periode. Deze toetsen worden ook wel toetsen verbonden aan een leerlingvolgsysteem (LVS) genoemd. Het naast elkaar leggen van de resultaten van deze twee verschillende toetsvormen levert voor scholen soms dilemma's op, omdat leerlingen op methodegebonden toetsen anders kunnen scoren dan op toetsen verbonden aan een LVS. Dit kan bijvoorbeeld worden

veroorzaakt doordat de lesstof bij het maken van een methodegebonden toets nog goed in het geheugen zit. Aan de andere kant dan de motivatie van een leerling voor een toets verbonden aan een LVS weer hoger liggen dan voor een methodegebonden toets. Hier met collega's, maar ook met de leerling en ouders over sparren kan helpen bij het verklaren en wegen van het verschil in resultaten.

Samenwerking bij schooladvies

We zorgen ervoor dat het schooladvies niet iets wordt van het bovenbouwteam. We betrekken alle collega's erbij. De leerkracht bovenbouw geeft een presentatie over de schooladviezen per leerling aan alle collega's. Collega's stellen verhelderingsvragen, bijvoorbeeld of een leerling wel een voldoende zelfstandige werkhouding heeft of kan ontwikkelen. Leerkrachten reflecteren in hoeverre het advies overeenkomt met hun beeld van de leerling en wat de leerling (nog) nodig heeft. Pas na deze presentaties voeren we de oudergesprekken over het schooladvies, omdat de leerkracht door de collegiale vragen goed is voorbereid. Bovendien blijft het hele team scherp op waar we kinderen toe opleiden en wat het vo vraagt en inhoudt.

Zachte leerlingkenmerken

Onder zachte leerlingkenmerken worden individuele leerlingkenmerken verstaan zoals werkhouding en motivatie, maar ook gezinskenmerken zoals ondersteuning vanuit huis of de thuissituatie. Deze kenmerken zijn minder objectief dan leerresultaten. Bewustzijn van het eigen perspectief van waaruit je de leerlingen bekijkt is dan ook cruciaal. Bij de weging van de zachte leerlingkenmerken is het daarom extra belangrijk dat onderwijsprofessionals met elkaar (inhoudelijk) het gesprek aangaan over de interpretatie van de informatie die zij hebben, zodat vanuit verschillende perspectieven kan worden gekeken en betekenis kan worden gegeven aan de kenmerken.[68] Een aantal van die zachte kenmerken wordt verder uitgelicht. Daarbij wordt ingegaan op de inhoudelijke afwegingen die daarbij kunnen komen kijken om de kenmerken wel of niet mee te wegen.

Werkhouding en motivatie

Bij werkhouding en motivatie kijken scholen vaak naar het gedrag en de houding van de leerling in de klas en bij het leren. Is een leerling leergierig en zelfstandig? Let de leerling op in de les of is hij vaak en snel afgeleid? Is de leerling zorgvuldig in het schoolwerk en hoe gaat het met huiswerk? De antwoorden op dergelijke vragen geven bij twijfel over het schooladvies vaak de doorslag bij het hoger dan wel lager uitvallen van het schooladvies. De valkuil hierbij is dat

Tip Onderwijsinspectie

"Het helpt als een school gedragskenmerken zoals werkhouding, motivatie, concentratie en zelfstandigheid niet beschouwt als vaststaande (en belemmerende) factoren, maar juist doelgericht met leerlingen werkt aan het wegwerken van deze belemmeringen. Op die manier biedt de school grotere kansen aan leerlingen." In het volgende hoofdstuk leest u meer over het werken aan deze factoren door middel van kindgesprekken.

de betekenis die wordt gegeven aan een bepaald gedragskenmerk afhankelijk kan zijn van het referentiekader van de persoon die het geeft, terwijl het ook nog per kind kan verschillen hoe dit uitwerkt. Een voorbeeld: een kind met een lage motivatie zal bij twijfel bijvoorbeeld eerder een lager advies krijgen dan een heel gemotiveerde leerling, terwijl de redenering ook kan zijn dat als een leerling met zo'n lage motivatie dit niveau al behaalt, hij uiteindelijk misschien wel tot meer in staat is. Als onderwijsprofessional bent u het beste in staat om in te schatten of het om een onzeker kind gaat dat beter op een rustiger tempo succeservaringen op kan doen, of dat het juist om een kind gaat dat beter presteert bij een flinke uitdaging.

Motivatie en werkhouding zijn bovendien geen vaststaande factoren. De werkhouding en motivatie in het po zeggen niet altijd iets over hoe dat zal zijn in het vo. Juist bij leerlingen uit lagere sociaaleconomische milieus ontwikkelt een goede werkhouding zich soms pas op latere leeftijd, waarna zij ook beter gaan presteren.[69]

Executieve functies

Executieve functies gaan over impulsbeheersing, planning en organisatie, ordelijkheid en netheid, emotieregulatie en reactie-inhibitie.[70, 71] SLO omschrijft executieve functies ook wel als de 'dirigent' van de cognitieve vaardigheden. Net als werkhouding en motivatie zijn executieve functies geen vaststaand gegeven, maar onderdeel van het ontwikkelproces van een leerling. Fysieke veranderingen in de hersenen en door levenservaringen (in interactie met de omgeving) zorgen voor de ontwikkeling.[72]

De ontwikkeling van executieve functies bij een leerling kan bepalend zijn voor de kans van slagen in het vervolgonderwijs. Executieve functies zijn nodig om het leerproces aan te sturen en om je aan te passen aan een veranderende omgeving. Ze zijn daarom ook belangrijk in het proces van schooladvisering. Zoals een leerkracht verwoordde: "Stel je twee leerlingen voor die beiden relatief goed meekomen op taal en rekenen. Dan stel je je als leerkracht de vragen: *hoe werkt de leerling, hoe heeft hij dit bereikt? Heeft hij tussentijds veel vragen gesteld, had hij tussenstappen nodig en heeft hij daarbij vaak om begeleiding gevraagd? Heeft hij huiswerkbegeleiding (nodig) of kan hij juist relatief leerkracht-onafhankelijk zijn taken plannen, ordenen en uitvoeren? En als een leerling wat meer begeleiding nodig heeft, kan dat in het vo geboden worden?*." Dit soort vragen zijn belangrijk om te stellen, mee te wegen én te bespreken met elkaar, de leerling en ouders.

Meer informatie en een handreiking over executieve functies en de ontwikkeling ervan vindt u hier.

De thuisomgeving van de leerling

De invloed van de thuisomgeving van de leerling is tweeledig. Het kan gaan om bijzondere (belemmerende of stimulerende) omstandigheden waarin de leerling thuis verkeert én om de ondersteuningsmogelijkheden die leerlingen vanuit huis hebben.

De inschatting van de ondersteuningsmogelijkheden die leerlingen vanuit huis hebben, speelt een rol bij de beeldvorming over de leerling en kan zo van invloed zijn op het schooladvies. Bij de inschatting van ondersteuningsmogelijkheden spelen bijvoorbeeld opleidingsniveau of taalniveau van ouders een rol. Ook de relatie tussen ouders en school en de betrokkenheid van ouders bij school kunnen van invloed zijn op het beeld dat scholen hebben van de ondersteuning die de leerling thuis krijgt.[73] Dit kan soms een vertekend beeld geven. Ouders kunnen immers op verschillende manieren betrokken zijn: participatie bij activiteiten die op school plaatsvinden of het kind thuis stimuleren en aanmoedigen, maar dat laatste is soms minder bekend bij de school.[74, 75] Om zicht te krijgen op de ondersteuning vanuit huis is het belangrijk om dit gedurende de schooltijd met ouders en leerlingen te bespreken, in plaats van het op voorhand te zwaar laten meewegen in het schooladvies of ambities voor de leerling bij te stellen.

De thuissituatie waarin een leerling verkeert, heeft vrijwel vanzelfsprekend invloed op zijn of haar welbevinden, gedrag en prestaties. Bij de bepaling van het schooladvies wordt de thuissituatie door veel scholen meegewogen, met name als het als belemmerende factor wordt gezien.[76] Onderwijsprofessionals doen er goed aan om met elkaar in gesprek te gaan over de vraag of de thuissituatie van de leerling écht relevant is voor het schooladvies en de kans van slagen in het vervolgonderwijs. Soms kan het meenemen van de thuissituatie van leerlingen een reden zijn om hen aan te melden voor een (buitenschools) mentor- of coachprogramma. Dit verdient de voorkeur boven het schooladvies aanpassen op de thuissituatie.[77] Een moeilijke thuissituatie van een leerling is in veel gevallen een reden om vo-scholen hierover goed te informeren, zodat zij een leerling adequaat kunnen opvangen.

Meer lezen over 'thuisbetrokkenheid'?

Passende ondersteuning voor de leerling

Ik had vorig jaar een leerling in de groep die het thuis moeilijk had. Dit vroeg veel energie van hem. De leerling had potentie, maar liet het op dat moment niet zien. Ik zat echt te wikken en wegen: moest ik hem nou wat lager adviseren, zodat hij niet op zijn tenen zou hoeven lopen? Of juist wat hoger, zodat hij op school uitgedaagd zou worden en de aandacht daardoor juist wat meer zou verschuiven van thuis naar school, om hem de kans te geven het waar te maken? Ik heb daarover enorm getwijfeld. Uiteindelijk hebben we het ook met de vo-school besproken, zodat er vanaf de start een passende ondersteuning geboden kon worden door de vo-school in combinatie met een vrijwilligersorganisatie.

Het schooladvies: huidige situatie versus potentie van de leerling

Het doel van een goed schooladvies is dat leerlingen onderwijs volgen op een niveau passend bij hun talenten en interesses. Op twaalfjarige leeftijd kan dat een lastige inschatting zijn. Er zijn immers veel factoren van invloed op schoolsucces in het vo. Onderwijsprofessionals baseren het schooladvies op een veelheid aan gegevens die zij hebben over het kind. Daarin kun je als school nadrukkelijk kijken naar wat de leerling nu laat zien en welk schooltype daarbij het best passend is of een inschatting maken van wat je als professional denkt dat de leerling kan bereiken. Soms blijken leerlingen meer te kunnen dan wat ze laten zien of loopt de ontwikkeling van leerlingen in sprongen. In het volgende stuk is daarom aandacht voor plaatsingsadviezen, heroverwegingen en stapelen.

Maatjesproject bij overstap naar vo

Op school hebben we een maatjesproject bij de overstap van po naar vo. We zien namelijk dat sommige kinderen moeite hebben met de overgang of dat er zorgen zijn rond de thuissituatie. De maatschappelijk werker van onze school en die van de vo-school zorgen dan voor ondersteuning en coaching van de leerling. Zo gaat onze maatschappelijk werker bijvoorbeeld in gesprek met een leerling die moeite heeft met hiërarchische relaties. Ze bespreken samen hoe het zal zijn op het vo, wat er anders zal zijn en wat de leerling misschien lastig zal vinden. Samen bespreken ze hoe de leerling hier het beste mee om kan gaan. Op het vo gaat de maatschappelijk werker met de leerling na hoe hij het beste begeleid kan worden en evalueren ze gedurende de schooltijd hoe het gaat.

Plaatsingsadvies

Bij het schooladvies kunt u als po-school ook een plaatsingsadvies geven. De vo-school is niet gebonden zich hieraan te houden, maar het kan wel handvatten geven. Een voorbeeld kan zijn dat u aan de vo-school meegeeft om een onzekere leerlingen met een havoadvies in een vmbo-tl/havo brugklas te plaatsen en niet in een havo/vwo brugklas, zodat de leerling wat kan groeien in zelfvertrouwen. Een omgekeerde afweging is ook mogelijk als uw inschatting is dat die leerling er juist baat bij heeft om in een klas te zitten met klasgenoten waaraan de leerling zich kan optrekken. Uitgangspunt hierbij is dat u uw leerling het beste kent en daardoor het beste kunt inschatten wat deze individuele leerling nodig heeft.

Heroverwegingen

In hoofdstuk 1 is te lezen dat het schooladvies bij een hogere uitslag op de eindtoets verplicht heroverwogen moet worden. Daaruit kan een bijstelling van het schooladvies volgen. In schooljaar 2018/2019 kwam 42 procent van de leerlingen in aanmerking voor een heroverweging en daarvan werd van 23 procent van de leerlingen het advies bijgesteld. In totaal werd dus van 9,4 procent van de leerlingen die de eindtoets maakte het advies bijgesteld.[78]

Er zijn geen algemene richtlijnen voor heroverwegingen van het schooladvies, ook hiervoor geldt: uiteindelijk is het aan u als professional om in te schatten of een bijstelling van het advies op zijn plaats is. Het is aan te bevelen om deze beslissing gezamenlijk te nemen, zoals ook op veel scholen de praktijk is, en om met elkaar de nieuwe informatie te plaatsen: *bevestigt de hogere toetsuitslag een recente groei van de leerling? Is de leerling initieel mogelijk onderschat? Zijn er afspraken gemaakt met de leerling of ouders? Zit een leerling net op de grens tussen twee niveaus en welke niet-cognitieve kenmerken geven dan de doorslag voor het al dan niet bijstellen van het advies?* Het zijn vragen waarop de antwoorden per kind kunnen verschillen en waarbij het dus ook van belang is om ook per kind een individuele afweging te maken.

Wist u dat?

Nederlands evaluatieonderzoek laat zien dat leerlingen met een bijstelling in het eerste jaar van het vo hoger worden geplaatst. Leerlingen met een bijgesteld schooladvies stromen iets vaker af en lopen iets vaker vertraging op. Toch zitten de leerlingen met een bijgesteld schooladvies gemiddeld genomen in leerjaar 3 een half niveau hoger dan leerlingen van wie het advies niet is bijgesteld.[79] Die laatste bevinding blijkt ook uit onderzoek van het CPB.[80] Uit dat onderzoek bleek tevens dat leerlingen van wie het advies wel heroverwogen was, maar niet werd bijgesteld, in de eerste drie jaar van het vo vaker opstromen. Kortom: over het algemeen loont naar boven bijstellen van het schooladvies.

Stapelen

Bij veel onderwijsprofessionals leeft het beeld dat als een leerling het in zich heeft, hij altijd nog kan doorstromen naar een hoger onderwijsniveau. Met stapelen is niets mis. Het kan in sommige gevallen juist passen bij de ontwikkeling van een kind. Er wordt echter vaak verondersteld dat kinderen relatief makkelijk kunnen stapelen, of tussentijds kunnen opstromen naar een hoger onderwijsniveau. In de praktijk is dit echter niet zo eenvoudig.[81] Zeker bij kinderen van lager opgeleide ouders komt dit relatief minder vaak voor. Bij het schooladvies kan een argument zijn dat leerlingen eerst wat moeten groeien in hun zelfvertrouwen en dat ze daarna eventueel kunnen doorstromen naar een hoger onderwijstype. Voor sommige leerlingen is dat

een valide argument, maar er zijn grote verschillen tussen individuele kinderen. Onderadvisering kan immers ook demotiverend werken en daardoor kinderen belemmeren om door te stromen naar een ander onderwijstype, terwijl uitdaging juist motiverend kan werken.[82]

Het is daarom belangrijk om naar het individuele kind te kijken, zonder al op voorhand koste wat het kost faalervaringen te willen voorkomen. Het is daarbij goed om met de leerling en zijn ouders in gesprek te gaan om ook hun perspectief mee te nemen. Hier gaan we in de volgende hoofdstukken verder op in.



Meenemen uit dit hoofdstuk

- Leerresultaten zijn een goed startpunt bij het bepalen van het schooladvies. Het is daarbij belangrijk om te kijken naar de gehele groeilijn van de leerling.
- Ga met elkaar (inhoudelijk) het gesprek aan over de weging van zachte leerlingkenmerken. Neem daarbij verschillende perspectieven en invalshoeken mee.
- Bespreek de ondersteuning vanuit huis gedurende de schoolloopbaan van de leerling met collega's, ouders, de leerling en eventueel de vo-school en bekijk welke ondersteuning mogelijk is.
- Ook bij een heroverweging is het aan te bevelen met elkaar het gesprek aan te gaan over de nieuwe informatie over de leerling, het besluit tot bijstelling kan verschillen per individuele leerling.
- Stapelen is mogelijk, maar is niet zo eenvoudig als vaak wordt verondersteld. Sommige leerlingen zijn gebaat bij meer uitdaging in plaats van rustig opbouwen. Neem dit mee in het toekomstperspectief van de leerling.

6 De betrokkenheid van leerlingen

Leerlingen zijn steeds meer betrokken bij hun eigen leerproces door actief ontwikkelgesprekken te voeren. Ook maken zij vaker deel uit van de schoolprocedure. Hoe scholen dat doen, komt in dit hoofdstuk aan bod. Ook gaat het in op de voorbereiding van leerlingen op de overstap naar het vo.

“Wij vinden het belangrijk dat het gesprek ook met het kind gevoerd wordt, zodat we het kind eigenaar maken van het proces én we onze boodschap ook echt aan het kind kunnen overbrengen. We voeren daarom alle adviesgesprekken met kind en ouders.”

Op zoek naar inspiratie? Bekijk dit filmpje.

Aan de slag met kindgesprekken? Kijk op deze website voor theorie en handige tools.

Kindgesprekken

Steeds meer scholen betrekken het kind bij de schooladviesprocedure, zodat er niet alleen ‘over het kind’, maar juist ‘met het kind’ gepraat wordt. Kinderen betrekken bij het proces van schooladvisering kan op verschillende momenten en manieren. Sommige scholen kiezen ervoor om leerlingen te laten aansluiten bij de adviesgesprekken met ouders. Andere scholen betrekken leerlingen in een eerder stadium, bijvoorbeeld door kinderen te vragen naar hun wensen en naar hun eigen ideeën van hun schooladvies. Weer andere scholen voeren door de hele schoolloopbaan heen ontwikkelgesprekken met leerlingen. In ontwikkelgesprekken kunnen leerlingen inzicht krijgen in hun eigen wensen, nadenken over wat ze later willen worden en op welke onderdelen ze zich dan nog verder moeten of kunnen ontwikkelen. Dit kan zowel gaan om specifieke vaardigheden of kennis als om werkhouding of motivatie. Op deze manier krijgt het schooladvies een meer ontwikkelingsgericht karakter door de jaren heen. Dit draagt bij aan het eigenaarschap van de leerling en bevordert de motivatie om zelf aan de slag te gaan.[83]

Informatiebronnen bij kindgesprek

Vanaf groep 6 werken we met profielkaarten. Daarop vult de leerkracht zowel de toetsresultaten als de zachte kindkenmerken in. Ook de leerlingen krijgen een formulier waarop de zachte kindkenmerken staan (op kindniveau geformuleerd). Ze vullen in hoe ze zichzelf zien als het gaat om bijvoorbeeld taakgerichtheid, huiswerkhouding en zelfstandigheid. Tijdens het kindgesprek leggen de leerkracht en leerling de formulieren naast elkaar en bespreken ze wat opvalt. Meestal komt het aardig overeen en schatten de leerlingen zichzelf goed in. Aan de hand van concrete voorbeelden gaat de leerkracht in gesprek met de leerling. De leerling wordt zich op die manier bewust van zijn eigen gedrag en ontdekt concreet waaraan hij kan werken. Tijdens ieder kindgesprek spreken leerling en leerkracht een leerdoel af waaraan de leerling de komende weken gaat werken. Na een aantal weken evalueren ze en stellen ze een nieuw leerdoel op.

Het belang van deze zogenaamde ‘kindgesprekken’ wordt door wetenschappers steeds meer benadrukt. Het zou helpen bij het ontwikkelen van intrinsieke motivatie, het identificeren van onderwijsbehoeften en kan de pedagogische relatie versterken.[84] Daarnaast biedt het kinderen de kans om vaardigheden te ontwikkelen, zoals probleemoplossend denken en handelen, kritisch denken en zelfsturing.[85, 86] Deze kindgesprekken vragen soms andere of nieuwe vaardigheden van leerkrachten. Ook vraagt het inzet van alle onderwijsprofessionals binnen de school.

Leerlingen voorbereiden op het vo

De overstap naar het vo is een spannende stap voor veel leerlingen. Niet meer de veiligheid van dezelfde leraar en klas en niet langer de grootste zijn, maar opeens weer de kleinste op het schoolplein. Ook vraagt het vo vaak meer van leerlingen qua zelfstandigheid, plannen, organiseren en eigen verantwoordelijkheid. Tel daar een toename van het werk dat leerlingen thuis moeten doen bij op en we kunnen ons gemakkelijk voorstellen waarom best veel leerlingen de overstap als een 'hobbel' ervaren. Natuurlijk verschilt dat per kind, sommige leerlingen zijn misschien wél toe aan de overstap naar het vo.

Leerlingbetrokkenheid

Bij ons op school zijn leerlingen vanaf groep 5 aanwezig bij oudergesprekken. Vanaf groep 7 krijgen ze een steeds actievere rol in het gesprek. In groep 8 heeft de leerling de leiding tijdens het oudergesprek. Dit bereiden we natuurlijk goed voor. De leerkracht en leerlingen hebben eerst een kindgesprek en vullen dan samen het kindgesprekformulier in. Aan de hand van dat formulier vertelt de leerling wat goed gaat, wat hij nog lastig vindt en waaraan hij wil gaan werken de komende periode. De leerkracht vult aan en geeft het definitief advies.



Po-scholen en zeker leerkrachten in groep 8 ervaren het voorbereiden van leerlingen op het vo als een belangrijk onderdeel van hun taak. Belangrijk voor veel leerkrachten is om de stap zo klein mogelijk te maken en leerlingen alvast te laten wennen aan de veranderingen. Op verschillende manieren wordt hieraan aandacht besteedt, bijvoorbeeld door voorlichting of kennismakingsdagen te organiseren voor leerlingen en ouders. Of scholen passen de manier van onderwijs geven of de onderwijsinhoud al in groep 8 aan om het te laten lijken op de structuur die leerlingen in het vo tegen zullen komen. Het kan slim zijn om wat u doet te evalueren met oud-leerlingen: *hoe hebben zij de voorbereidingen ervaren, wat was fijn en hebben ze nog iets gemist?* Daarnaast is het aangaan van het gesprek en opzoeken van samenwerking met vo-scholen is van harte aan te bevelen, omdat soms voor zowel po-scholen als vo-scholen de verwachtingen van elkaar en de behoeften niet duidelijk zijn. Hoofdstuk 8 gaat ook in op de samenwerking met vo.

In Amsterdam is een checklist ontwikkeld die po-scholen kan helpen met een goede voorbereiding op het vo én vo-scholen kan helpen leerlingen zacht te laten landen in het vo. Het artikel kunt u hier lezen. De checklist vindt u hier.

Klassenwissel

Eén week in het jaar oefenen we met de groepen zeven en acht de situatie van het vo. De leerlingen krijgen een rooster, lesblokken zijn 50 minuten en voor ieder vak gaan de leerlingen naar een ander lokaal, met al hun eigen spullen. Leerlingen vinden dit meestal een hele leuke week! We werken al groepsdoorbroken in de bovenbouw, dus leerlingen zijn al gewend aan verschillende docenten.

Leraren vo vertellen over vo-school

We vinden het belangrijk dat ouders en leerlingen ruim de tijd hebben om zich samen te oriënteren op de vo-scholen in de buurt. Naast schoolbezoeken organiseren we in groep 7 en groep 8 informatieavonden, waarbij we docenten van vo-scholen uitnodigen om te komen vertellen over hun school. We merken dat ouders dit prettig vinden. Zo hebben ze vaak vragen over de verschillende niveaus. Die vragen kunnen de vo-leraren toch beter beantwoorden en toelichten vanuit hun onderwijspraktijk dan dat wij dat kunnen.

Oud-leerlingen vertellen over vo-school

In groep 7 spreken we met de leerlingen over het vo; welke scholen en welke niveaus zijn er? Leerlingen maken dan zelf een inschatting van het niveau waarop ze in het vo onderwijs zouden kunnen volgen. We leggen daarbij uit wat de niveaus inhouden. Ook nodigen we vo-leerlingen van verschillende scholen uit, om hun ervaringen te delen. Onze leerlingen kunnen dan vragen stellen en krijgen een beter beeld van de verschillende scholen. De begeleider die met de leerlingen meekomt, geeft daarbij aanvullende informatie over de vo-school. Op dit moment denken we na over hoe ook mentoren uit het vo lessen kunnen verzorgen aan onze po-leerlingen.

Meenemen uit dit hoofdstuk

- Kindgesprekken kunnen bijdragen aan de motivatie en vaardigheden van leerlingen, ze worden zo onderdeel van hun eigen ontwikkelproces.
- Maak als school een visie en plan op hoe de leerling wordt betrokken bij het proces van schooladvisering. Spreek hier ook over met leerlingen en ouders.
- Bereid leerlingen voor op hun overstap naar het vo. Bekijk welke mogelijkheden er zijn en bedenk welke manier bij uw school en bij uw leerlingen past.
- Evalueer met (oud)leerlingen de voorbereidingen op het vo bij u op school.

7 Ouderbetrokkenheid bij de schooladvies-procedure



Ouders en scholen zijn partners in de ontwikkeling van het kind. De betrokkenheid van ouders is belangrijk gedurende de gehele schoolloopbaan en vanzelfsprekend ook bij de schooladviesprocedure en de overstap van leerlingen naar het vo. Dit hoofdstuk besteedt aandacht aan de rol die ouders (kunnen) spelen bij het proces van schooladvisering.

“Het beste voor het kind”

Zowel ouders als onderwijsprofessionals willen het beste voor het kind. In de meeste gevallen sluiten de visie van ouders en onderwijsprofessionals op elkaar aan. Het komt echter ook voor dat het idee wat ‘het beste’ is voor het kind uiteenloopt tussen ouders en school. Dat geldt ook voor het schooladvies. Ouders zien het schooladvies vaak als een inschatting van de potentie van wat hun kind kan, terwijl scholen bij de bepaling van het schooladvies nadrukkelijker kijken naar wat het kind in de afgelopen jaren heeft laten zien.[87]

Startgesprekken

We merken dat het fijn is als leerlingen bij de adviesgesprekken met ouders zijn. Daarom gaan we komend schooljaar toe naar een situatie waarin we vanaf groep 1 startgesprekken tussen leerling, leerkracht en ouders voeren. Centraal staat de vraag: wat heeft vorig jaar gewerkt, wat zou je dit jaar willen, hoe kan de leerkracht daaraan met jou werken? Na een periode zullen we dat evalueren en als het goed werkt, ook doorvoeren naar de rapportgesprekken. Dan kan de leerling (met de leerkracht erbij) zelf vertellen wat goed gaat, wat uitdagingen zijn en waar hij aan wil werken. Zo wordt het gewoon dat leerlingen actief betrokken zijn bij gesprekken en niet pas bij het adviesgesprek. Als ouders daarnaast een apart gesprek willen, is dat altijd mogelijk.

Twee soorten ‘beste’

Als schoolleider sprak ik eens met een vader die het niet eens was met ons schooladvies. Ik legde hem uit dat wij bij het schooladvies hadden gekeken naar het belang van het kind. De vader begreep dat wel, maar kaatste de bal terug door te vragen of ik oprecht dacht dat hij niet dacht in het belang van zijn kind? Hij was van mening dat een ander schooladvies uiteindelijk beter zou zijn voor zijn zoon en dat je daarvoor best een paar jaar een beetje op je tenen kunt lopen. Bij hemzelf had dat ook zo gewerkt. Dat heeft me wel aan het denken gezet.

Po-scholen ervaren in toenemende mate het belang dat ouders hechten aan het schooladvies. Veel ouders hebben hoge verwachtingen, zowel van hun kinderen als van de school en leerkrachten. Dat is niet per se slecht, maar wel op het moment dat die verwachtingen echt uit de pas lopen met de capaciteiten en mogelijkheden van het kind en de verwachtingen niet realistisch zijn. Uit onderzoek van Ouders & Onderwijs onder hun ouderpanel blijkt dat de helft van de ouders invloed wil kunnen uitoefenen op het schooladvies.[88] Scholen merken dan ook steeds vaker dat ouders het niet altijd eens zijn met het schooladvies. Ouders willen daarover in gesprek, of oefenen druk uit op leerkrachten voor een hoger (maar soms ook lager) advies. Dit kan voor leerkrachten een lastige en tijdrovende klus zijn.

Ouders meenemen in het proces

Ouders goed en tijdig betrekken bij de stap die leerlingen maken naar het vervolgonderwijs zorgt voor een soepelere overgang voor leerlingen.[89] In de Nederlandse praktijk worden ouders vrijwel altijd betrokken bij het proces van schooladvisering.[90, 91] Alle scholen voeren een adviesgesprek met ouders. De leerkracht van groep 8 doet het adviesgesprek steeds vaker samen samen met de duo-collega, intern begeleider of schoolleider. Hiermee wordt het beeld uitgedragen dat het advies echt een advies van de school is, en niet alleen van de leerkracht van groep 8. Dit kan ouders meer vertrouwen geven in de onderbouwing van het advies.



Meer informatie over de driehoek-gesprekken kunt u vinden op de website van Thomas & Charles.

Partnerschap met ouders

Ouderbetrokkenheid heeft een positieve invloed op de (schoolse) ontwikkeling en draagt bij aan doorzettingsvermogen en een positieve attitude ten aanzien van leren.[92, 93, 94, 95] Het is daarom al tijdens de gehele schoolloopbaan belangrijk om ouders actief te betrekken.

Toegespitst op de schooladvisering is het belang van ouderbetrokkenheid tweeledig. Allereerst is het voor ouders belangrijk om tijdig meegenomen te worden in het gedachteproces en de onderbouwing van het schooladvies. Dit geeft hen inzicht en hopelijk begrip in de totstandkoming van het schooladvies. Ouders & Onderwijs meldt dat

het niveau van het schooladvies voor bijna een derde van de ouders (uit het ouderpanel) als verrassing kwam. Ouders vroeg meenemen in de ontwikkeling van hun kind en de advisering kan voorkomen dat ouders overvallen worden door het advies. Dit kan eventuele druk voor een hoger advies ondervangen. U kunt hierbij denken aan het geven van préadvies.[96] Ten tweede helpt het betrekken van ouders ook leerkrachten om inzicht te krijgen in de verwachtingen, ambitieniveaus en ideeën van ouders. Met die informatie kan de leerkracht bewuster het gesprek met ouders aangaan. Bovendien hebben ouders veel informatie over het gedrag van hun kind in de thuissituatie. Ook kan met ouders gesproken worden over de ondersteuning die ouders kunnen bieden of die in het vo nodig is. Dit gesprek kan ook plaatsvinden met het kind erbij in een zogenaamd 'driehoekgesprek'. Daarbij brengen ouders, leerlingen en leerkrachten samen de ontwikkeling en het leerproces in kaart en maken daarover gezamenlijk afspraken.

Als ouders op zoek zijn naar informatie over de overgang po-vo, zijn de volgende websites nuttig:

- www.oudersenonderwijs.nl
- www.vanponaarvo.nl

Communicatie met ouders (met een taalbarrière)

Het Kennisinstituut Integratie en Samenleving (KIS) heeft een verkennend onderzoek gedaan naar schooladviezen bij leerlingen met een migratieachtergrond.[97] Uit dat rapport blijkt onder meer dat transparante en heldere communicatie met ouders met een migratieachtergrond ontzettend belangrijk is. "Het gaat goed" kan bijvoorbeeld bij ouders die een minder goede Nederlandse taalbeheersing hebben, onbedoeld verwachtingen wekken over het niveau van het advies. Het onderzoeksrapport is de moeite van het lezen waard. KIS heeft ook een korte handreiking over communicatie met betrekking tot het schooladvies ontwikkeld. Daarin is zowel aandacht voor zowel ouders als onderwijsprofessionals. Ook zijn er tips opgenomen die relevant zijn voor communicatie met alle ouders.

U kunt het document vinden via deze link.

Schooladviesprocedure in de schoolgids

Het opnemen van de schooladviesprocedure in de schoolgids kan zowel ouders als de school helpen. Dit maakt het proces transparanter en biedt de gelegenheid aan de Medezeggenschapsraad om actief mee te denken over de procedure. In de procedure kan ook worden opgenomen wat ouders kunnen doen als ze het niet met het schooladvies eens zijn. Door dat te expliciteren geef je als school duidelijke kaders mee. Zo is voor ouders duidelijk welke mogelijkheden ze hebben, maar ook welke grenzen er zijn.

Meenemen uit dit hoofdstuk

- Beschouw ouders als partners bij de ontwikkeling van de leerling.
- Betrek ouders tijdig bij de schooladvisering. Hierdoor krijgen scholen en ouders wederzijds inzicht in de ambities, verwachtingen en mogelijkheden van de leerling. Dit kan voor ouders helpen om te weten op welke manier zij hun kind het beste kunnen ondersteunen.
- Neem de schooladviesprocedure op in de schoolgids, zodat de procedure transparant en toegankelijk is voor alle ouders.

8 Samenwerking met het voortgezet onderwijs



Een soepele overgang van po naar vo biedt kansen voor leerlingen en is daarmee in het belang van het kind. Daarin hebben zowel po-scholen al vo-scholen een belangrijke rol. Dit hoofdstuk gaat in op mogelijke knelpunten, samenwerking en andere relevante factoren bij het schooladvies.

Uitdagingen

De leidende positie van het schooladvies van de po-school heeft de samenwerking tussen po-scholen en vo-scholen veranderd. Vo-scholen zijn afhankelijk geworden van de kwaliteit van het school-advies en hebben hun eigen standaarden moeten loslaten. Zowel po-scholen als vo-scholen zijn tevreden met de leidende positie van het schooladvies.[98] Toch zijn uit de praktijk wisselende geluiden te horen over de samenwerking tussen de beide sectoren. Knelpunten zijn bijvoorbeeld dat po-scholen druk ervaren vanuit het vo om behoudend te adviseren of enkelvoudige adviezen te geven, terwijl een breed schooladvies kinderen juist kansen kan bieden. Er kunnen natuurlijk (regionale) afspraken gemaakt worden tussen po- en vo-scholen, zoals later in dit hoofdstuk aan de orde komt, maar uiteindelijk is het aan het professionele oordeel van de po-school om een inschatting te maken van het best passende advies. Vo-scholen vinden soms dat de kwaliteit van het schooladvies te wensen overlaat of dat po-scholen niet goed genoeg zicht hebben op wat leerlingen moeten kennen en kunnen in het vo en wat de ondersteuningsmogelijkheden zijn.[99] Met name op het vmbo is het, vanwege de verschillende uitsplitsingen, soms niet duidelijk wat de verschillen tussen de leerwegen zijn.[100]

Via de volgende links is meer informatie te vinden over de verschillende schoolsoorten:

- vmbo
- havo
- vwo

Samenwerking bevorderen

Bij een goede samenwerking tussen po- en vo-scholen speelt, zoals in hoofdstuk 2 te lezen, de schooladviesprocedure een belangrijke rol.[101] Om de contacten tussen po en vo te versterken hebben steeds meer gemeenten en regio's samenwerkingsverbanden die zich bezighouden met schooladvisering en de overstap naar vervolgonderwijs. Dat beide sectoren daarin vertegenwoordigd zijn, maakt het makkelijker om kennis, informatie en inzichten met elkaar te delen en afspraken te maken. Er kunnen bijvoorbeeld ideeën uitgewisseld worden over de schooltypeprofielen. Een andere mogelijkheid is om gezamenlijk anoniem dossiers te beoordelen, zodat inzichtelijk wordt waar eventuele verschillen in de inschatting van het niveau vanuit po- en vo-scholen zitten. Daarover kunt u dan met elkaar in gesprek gaan. Ook vindt de laatste jaren een intensivering van de 'warme overdracht' tussen po en vo plaats door uitwisselingsmarkten, tafeltjesmiddagen of evaluatiegesprekken. Dat is een positieve ontwikkeling, omdat deze persoonlijke overdracht van relevante informatie bijdraagt aan een soepele overgang en start in het vo.

In een verkennende literatuurstudie van twee samenwerkingsverbanden po-vo komen de volgende adviezen voor po-scholen naar voren, om een goede samenwerking tussen po en vo te bevorderen en zo de overgang voor leerlingen te verbeteren:[102]

- Leerkrachten van groep 7 en 8 en (intern) begeleiders kennis laten maken met het vo, met daarbij specifieke aandacht voor wat het vo van leerlingen vraagt. Bijvoorbeeld door werkbezoeken, uitwisseling of voorlichting van docenten uit het vo.
- Vragen naar terugkoppeling vanuit vo over eerder gegeven schooladviezen.
- Het vo goed informeren over de schoolloopbaan, leerprestaties, sociaalemotionele ontwikkeling, talenten en ondersteuningsbehoeften van de leerling.
- Een begeleider uit het vo uitnodigen om in de klas een observatie te doen van een leerling, bijvoorbeeld bij een leerling over wie twijfel is.

Regionale afspraken en plaatsingswijzers

Bij de totstandkoming van het schooladvies werken sommige scholen, gemeenten of regio's met plaatsingswijzers. In plaatsingswijzers kunnen richtlijnen staan voor schooladvisering. Als richtlijn kan een dergelijke plaatsingswijzer scholen helpen in welke richting ze moeten denken en kan een plaatsingswijzer behulpzaam zijn in het gesprek met ouders. Soms staan in plaatsingswijzers echter strikte normen over leerresultaten of LVS-gegevens. Dat is uitdrukkelijk niet de bedoeling. Het schooladvies van de po-school is namelijk leidend en vo-scholen of samenwerkingsverbanden po-vo mogen geen strikte kaders opleggen wat betreft de advisering. *Het staat de po-school altijd vrij om het eigen schooladvies te geven.*

De keuze voor de vo-school

De keuze voor de vo-school is afhankelijk van de capaciteiten, talenten en voorkeuren van de leerling, het aanbod van vo-scholen in de buurt en karakteristieken van de vo-school. Hoewel de keuze voor de vo-school primair bij de leerling en ouders ligt, heeft ook de po-school hierin vaak een adviserende rol. De po-school heeft ervaring met verschillende vo-scholen. In sommige gevallen houden zij bij het schooladvies ook rekening met het type vo-school waarvoor de leerling en ouders (willen) kiezen. Het heeft dan vaak te maken met een specifieke onderwijs- of ondersteuningsbehoefte waarin een vo-school gespecialiseerd is. Er zijn daarnaast natuurlijk meer keuzes die een rol spelen: bijvoorbeeld het verschil tussen brede scholengemeenschappen (met bijvoorbeeld heterogene of verlengde brugklassen) of categorale scholen, de denominatie, het onderwijsconcept of de sfeer. Voor leerlingen op een grens tussen twee niveaus kan het bijvoorbeeld verstandig zijn om naar een school te gaan met een verlengde brugperiode. Bij de keuze voor een school met een vmbo-bb of vmbo-k advies speelt de aanwezigheid van het voorkeursprofiel (zie link op vorige pagina) nog een extra rol, scholen zijn namelijk niet verplicht om alle tien de profielen aan te bieden.

Ondersteuningsbehoeften

Als wij leerlingen hebben waarbij sprake is van een aanvullende ondersteuningsbehoeften vragen wij de vo-school vooraf al met ons, de leerling en ouders mee te denken over of en hoe zij de leerling het beste zouden kunnen ondersteunen. Dat voorkomt niet alleen teleurstellingen bij de schoolkeuze, maar draagt er ook aan bij dat een leerling vanaf de start een ‘zachte landing’ maakt op de vo-school. Er is nu veel betrokkenheid vanuit onze po-school en vanuit de vo-scholen. Hier hebben we wel samen flink aan moeten bouwen.

De VO Gids kan leerlingen en ouders helpen bij de keuze van een middelbare school.

Meenemen uit dit hoofdstuk

- Werk samen met vo-scholen en organiseer (informele) momenten om informatie uit te wisselen en kennis te delen. Overweeg een po-vo coördinator in te voeren.
- Probeer zicht te krijgen op het vo van leerlingen vraagt, bijvoorbeeld door hier met vo-scholen over in gesprek te gaan. Dit inzicht verbetert de kwaliteit van het schooladvies.
- Geef relevante informatie over de leerling mee aan de vo-school in het OKR en tijdens de ‘warme overdracht’.
- Vo-scholen (en samenwerkingsverbanden po-vo) mogen geen strikte kaders aan po-scholen opleggen. Gebeurt dit wel, ga dan het gesprek aan met elkaar.

Waar kunt u terecht bij vragen?

Thema's	*Organisatie*	*Contact*
Bestuursvraagstukken rondom de eindtoets en het schooladvies	PO-Raad	info@poraad.nl www.vanponaarvo.nl
Registratie in BRON	DUO	helpdesk@bron.nl
Relatie eindtoets en onderwijskwaliteit	Inspectie van het Onderwijs	Contactformulier via www.onderwijsinspectie.nl
Informatie voor ouders over schooladvies en eindtoets	Ouders & Onderwijs	vraag@oudersonderwijs.nl
Themapagina Handreiking schooladvisering	SLO	www.slo.nl/handreikingschooladvies
Informatie over wetgeving eindtoetsing en schooladvies	OCW	Contactformulier via www.rijksoverheid.nl

Eindnoten

1 Anderson, L. W., Jacobs, J., Schramm, S., & Splittgerber, F. (2000). School transitions: Beginning of the end or a new beginning?. *International journal of educational research*, *33*, 325-339.

2 Inspectie van het Onderwijs (2014). *De kwaliteit van het basisschooladvies. Een onderzoek naar de totstandkoming van het basisschooladvies en de invloed van het basisschooladvies op de verdere schoolloopbaan.* Utrecht, Nederland: Auteur.

3 Korpershoek, H., Beijer, C., Spithoff, M., Naaijer, H.M., Timmermans, A.C., Van Rooijen, M., . . . Opdenakker, M.C. (2016). *Reviewstudie naar de po-vo en de vmbo-mbo Overgang.* Groningen: GION Onderwijs/Onderzoek.

4 Van de Werfhorst, H. G. (2018). Meritocratisering leidt tot waterbed-effect in het onderwijs. *ESB, Gelijke Kansen op School.*

5 Inspectie van het Onderwijs (2016). De staat van het onderwijs. Onderwijsverslag 2014/2015. Utrecht, Nederland: Auteur.

v6 https://wetten.overheid.nl/BWBR0031619/2012-08-01

7 Kamerstukken II 2018/19, 31293, nr. 471. Geraadpleegd van: https://www.rijksoverheid.nl/documenten/kamerstukken/2019/06/21/kamerbrief-met-reactie-op-eindevaluatie-wet-eindtoetsing-po

8 Inspectie van het Onderwijs (2018). *Kansen(on)gelijkheid bij de overgangen po-vo. Bevindingen en bevorderende en belemmerende factoren.* Utrecht, Nederland: Auteur.

9 Stolker, M. L. B. (2020). *'Het beste voor het kind'. Bijdragen aan kansengelijkheid in het schooladvies* (Master thesis). Utrecht: Universiteit Utrecht.

10 Lezotte, L. W., & McKee, K. M. (2006). *Stepping up: Leading the charge to improve our schools.* Okemos, MI: Effective Schools Products.

11 Inspectie van het Onderwijs (2018). *Kansen(on)gelijkheid bij de overgangen po-vo. Bevindingen en bevorderende en belemmerende factoren.* Utrecht, Nederland: Auteur.

12 Smith, T. K., Connolly, F., & Pryseski, C. (2014). *Positive school climate: What it looks like and how it happens. Nurturing positive school climate for student learning and professional growth.* Baltimore: Baltimore Education Research Consortium.

13 Peterson, E. R., Rubie-Davies, C., Osborne, D., & Sibley, C. (2016). Teachers' explicit expectations and implicit prejudiced attitudes to educational achievement: Relations with student achievement and the ethnic achievement gap. *Learning and Instruction*, *42*, 123–140. doi:10.1016/j.learninstruc.2016.01.010

14 Thys, S. (2018). *The tertiary effect of social class. Multilevel studies on the role of the* primary school (teacher) in educational decision-making (Proefschrift, Universiteit van Gent, België). Opgehaald van https://biblio.ugent.be/publication/8551382

15 Geven, S., Batruch, A., & Van de Werfhorst, H. (2018). *Inequality in teacher judgements, expectations and track recommendations: A review study.* Geraadpleegd van https://www.rijksoverheid.nl/documenten/rapporten/2018/11/29/inequality-in-teacher-judgements-expectations-and-track-recommendations-a-review-study

16 Inspectie van het Onderwijs (2018). *Kansen(on)gelijkheid bij de overgangen po-vo. Bevindingen en bevorderende en belemmerende factoren.* Utrecht, Nederland: Auteur.

17 Blom, B. (2012). *Verwachtingen van leraren en leerlingen over leerprestaties. Een onderzoek naar de samenhang met de kwaliteit van het basisonderwijs in Noord-Nederland* (Master thesis). Groningen: RU Groningen.

18 Geven, S., Batruch, A., & Van de Werfhorst, H. (2018). *Inequality in teacher judgements, expectations and track recommendations: A review study.* Geraadpleegd van https://www.rijksoverheid.nl/documenten/rapporten/2018/11/29/inequality-in-teacher-judgements-expectations-and-track-recommendations-a-review-study

19 Inspectie van het Onderwijs (2014). *De kwaliteit van het basisschooladvies. Een onderzoek naar de totstandkoming van het basisschooladvies en de invloed van het basisschooladvies op de verdere schoolloopbaan.* Utrecht, Nederland: Auteur.

20 Thys, S. (2018). *The tertiary effect of social class. Multilevel studies on the role of the* primary school (teacher) in educational decision-making (Proefschrift, Universiteit van Gent, België). Opgehaald van https://biblio.ugent.be/publication/8551382

21 Buijs, E., & Denessen, E. (2018). De overgang PO-VO in Nijmegen. Nijmegen, Nederland: Radboud Universiteit Nijmegen.

22 Denessen, E. (2019). Niet vroeg selecteren, maar kansen creëren. In S. Beekhoven en P. Witte (Red.). *Sardes Special nr. 25 Naar de middelbare.* Geraadpleegd van https://sardes.nl/pathtoimg.php?id=3405&image=ss25_kansen_creeren.pdf

23 Inspectie van het Onderwijs (2018). *Kansen(on)gelijkheid bij de overgangen po-vo. Bevindingen en bevorderende en belemmerende factoren.* Utrecht, Nederland: Auteur.

24 Buijs, E., & Denessen, E. (2018). De overgang PO-VO in Nijmegen. Nijmegen, Nederland: Radboud Universiteit Nijmegen.

25 Inspectie van het Onderwijs (2018). *Kansen(on)gelijkheid bij de overgangen po-vo. Bevindingen en bevorderende en belemmerende factoren.* Utrecht, Nederland: Auteur.

26 Denessen, E. (2019). Niet vroeg selecteren, maar kansen creëren. In S. Beekhoven en P. Witte (Red.). *Sardes Special nr. 25 Naar de middelbare.* Geraadpleegd van https://sardes.nl/pathtoimg.php?id=3405&image=ss25_kansen_creeren.pdf

27 Thys, S. (2018). *The tertiary effect of social class. Multilevel studies on the role of the primary school (teacher) in educational decision-making* (Proefschrift, Universiteit van Gent, België). Opgehaald van https://biblio.ugent.be/publication/8551382

28 Rosenthal, R., & Jacobson, L. (1968). *Pygmalion in the classroom*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
29 Rosenthal, R., & Jacobson, L. (1968). *Pygmalion in the classroom*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
30 Babad, E. Y., Inbar, J., & Rosenthal, R. (1982). Pygmalion, Galatea, and the Golem: Investigations of biased and unbiased teachers. *Journal of Educational Psychology, 74*, 459-474.
31 Wang, S., Rubie-Davies, C. M., & Meissel, K. (2018). A systematic review of the teacher expectation literature over the past 30 years. *Educational Research and Evaluation, 24*, 124-179. doi:10.1080/13803611.2018.1548798
32 Brophy, J., & Good, T. L. (1970). Teachers communication of differential expectations for childrens classroom performance: some behavioral data. *Journal of Educational Psychology*, 6, 365-374. doi:10.1037/h0029908
33 Liu, R., & Chiang, Y. L. (2019). Who is more motivated to learn? The roles of family background and teacher-student interaction in motivating student learning. *The Journal of Chinese Sociology, 6*, 6. doi:10.1186/s40711-019-0095-z
34 Rubie-Davies, C. M. (2015). *Becoming a high expectation teacher: Raising the bar.* London, UK: Routledge.
35 De Boer, H., Bosker, R. J., & Van der Werf, M. P. C. (2010). Sustainability of teacher expectation bias effects on long-term student performance. *Journal of Educational Psychology*, 102, 168-179. doi:10.1037/a0017289
36 Inspectie van het Onderwijs (2014). De kwaliteit van het basisschooladvies. *Een onderzoek naar de totstandkoming van het basisschooladvies en de invloed van het basisschooladvies op de verdere schoolloopbaan.* Utrecht, Nederland: Auteur.
37 Timmermans, A. C., Kuyper, H., & Van der Werf, M. P. C. (2013). *Schooladviezen en onderwijsloopbanen: Voorkomen, risicofactoren en gevolgen van onder- en overadvisering.* Groningen, Nederland: GION.
38 Centraal Planbureau [CPB] (2019*). De waarde van eindtoetsen in het primair onderwijs. CPB policy brief.* Den Haag, Nederland: Auteur.
39 Inspectie van het Onderwijs (2018). *Kansen(on)gelijkheid bij de overgangen po-vo. Bevindingen en bevorderende en belemmerende factoren.* Utrecht, Nederland: Auteur.
40 Campbell, T. (2015). Stereotyped at seven? Biases in teacher judgement of pupils' ability and attainment. *Journal of Social Policy, 44*, 517-547. doi:10.1017/S0047279415000227
41 Peterson, E. R., Rubie-Davies, C., Osborne, D., & Sibley, C. (2016). Teachers' explicit expectations and implicit prejudiced attitudes to educational achievement: Relations with student achievement and the ethnic achievement gap. *Learning and Instruction, 42*, 123–140. doi:10.1016/j.learninstruc.2016.01.010
42 Merton, R.K. (1948). The Self-fulfilling Prophecy. *The Antioch Review*, *8*, 193-210.
43 Jussim, L., & Harber, K. D. (2005). Teacher expectations and self-fulfilling prophecies: Knowns and unknowns, resolved and unresolved controversies. *Personality and Social Psychology Review*, *9*, 131-155. doi:10.1207/s15327957pspr0902_3
44 Timmermans, A. C., Kuyper, H., & Van der Werf, M. P. C. (2013). *Schooladviezen en onderwijsloopbanen: Voorkomen, risicofactoren en gevolgen van onder- en overadvisering.* Groningen, Nederland: GION.
45 Boone, S., & Van Houtte, M. (2016). More ambitious educational choices in urban areas: A matter of local labor market characteristics?. *Urban Education*, 51, 940-963. doi:10.1177/0042085914549363
46 Geven, S., Batruch, A., & Van de Werfhorst, H. (2018). *Inequality in teacher judgements, expectations and track recommendations: A review study.* Geraadpleegd van https://www.rijksoverheid.nl/documenten/rapporten/2018/11/29/inequality-in-teacher-judgements-expectations-and-track-recommendations-a-review-study
47 Boone, S., & Van Houtte, M. (2013). Why are teacher recommendations at the transition from primary to secondary education socially biased? A mixed-methods research. *British Journal of Sociology of Education, 34*, 20-38. doi:10.1080/01425692.2012.704720
48 Geven, S., Batruch, A., & Van de Werfhorst, H. (2018). *Inequality in teacher judgements, expectations and track recommendations: A review study.* Geraadpleegd van https://www.rijksoverheid.nl/documenten/rapporten/2018/11/29/inequality-in-teacher-judgements-expectations-and-track-recommendations-a-review-study
49 Auwarter, A. E., & Aruguete, M. S. (2008). Effects of student gender and socioeconomic status on teacher perceptions. *The Journal of Educational Research, 101*, 242-246. doi:10.3200/JOER.101.4.243-246
50 De Boer, H., Bosker, R. J., & Van der Werf, M. P. C. (2010). Sustainability of teacher expectation bias effects on long-term student performance. *Journal of Educational Psychology, 102*, 168-179. doi:10.1037/a0017289
51 Speybroeck, S., Kuppens, S., Van Damme, J., Van Petegem, P., Lamote, C., Boonen, T., & De Bilde, J. (2012). The role of teachers' expectations in the association between children's SES and performance in kindergarten: A moderated mediation analysis. *PLoS ONE, 7*: e34502. doi:10.1371/journal.pone.0034502
52 Boone, S., & Van Houtte, M. (2013). Why are teacher recommendations at the transition from primary to secondary education socially biased? A mixed-methods research. *British Journal of Sociology of Education, 34*, 20-38. doi:10.1080/01425692.2012.704720

53 Timmermans, A. C., De Boer, H., Amsing, H. T. A., & Van der Werf, M. P. C. (2018). Track recommendation bias: Gender, migration background and SES bias over a 20-year period in the Dutch context. *British Educational Research Journal, 44*, 847-874. doi:10.1002/berj.3470
54 Centraal Planbureau [CPB] (2019). *De waarde van eindtoetsen in het primair onderwijs.* CPB policy brief. Den Haag, Nederland: Auteur.
55 Inspectie van het Onderwijs (2016). *De staat van het onderwijs. Onderwijsverslag* 2014/2015. Utrecht, Nederland: Auteur.
56 Oomens, M., Scholten, F., & Luyten, H. (2019). Evaluatie Wet Eindtoetsing PO. Eindrapportage. Utrecht, Nederland: Oberon.
57 Timmermans, A. C., De Boer, H., Amsing, H. T. A., & Van der Werf, M. P. C. (2018). Track recommendation bias: Gender, migration background and SES bias over a 20-year period in the Dutch context. *British Educational Research Journal,* 44, 847-874. doi:10.1002/berj.3470
58 Denessen, E. (2019). Niet vroeg selecteren, maar kansen creëren. In S. Beekhoven en P. Witte (Red.). *Sardes Special nr. 25 Naar de middelbare.* Geraadpleegd van https://sardes.nl/pathtoimg.php?id=3405&image=ss25_kansen_creeren.pdf
59 Korthals, R. A. (2015). *Tracking students in secondary education. Consequences for student performance and inequality* (Dissertatie Universiteit Maastricht). Geraadpleegd van NRO databank.
60 Oomens, M., Scholten, F., & Luyten, H. (2019). Evaluatie Wet Eindtoetsing PO. Eindrapportage. Utrecht, Nederland: Oberon.
61 Inspectie van het Onderwijs (2014). *De kwaliteit van het basisschooladvies. Een onderzoek naar de totstandkoming van het basisschooladvies en de invloed van het basisschooladvies op de verdere schoolloopbaan.* Utrecht, Nederland: Auteur.
62 Luyten, H., & Bosker, R.J. (2004). Hoe Meritocratisch zijn Schooladviezen? *Pedagogische Studiën, 81*, 89-103.
63 Sneyers, E., Vanhoof, J., & Mahieu, P. (2018). Primary teachers' perceptions that impact upon track recommendations regarding pupils' enrolment in secondary education: a path analysis. *Social Psychology of Education, 21*, 1153-1173. doi:10.1007/s11218-018-9458-6
64 Luyten, H., & Bosker, R.J. (2004). Hoe Meritocratisch zijn Schooladviezen? *Pedagogische Studiën, 81*, 89-103.
65 Glock, S., Krolak-Schwerdt, S., Klapproth, F., & Böhmer, M. (2013). Beyond judgment bias: How students' ethnicity and academic profile consistency influence teachers' tracking judgments. *Social Psychology of Education, 16*, 555-573.doi:10.1007/s11218-013-9227-5
66 L. Woltering & D. van der Wateren (Red.) (2019). De ontwikkeling van jongens in het onderwijs. Context en praktijk van primair tot en met hoger onderwijs. Amsterdam: Lannoo Campus.
67 Inspectie van het Onderwijs (2018). *Kansen(on)gelijkheid bij de overgangen po-vo. Bevindingen en bevorderende en belemmerende factoren.* Utrecht, Nederland: Auteur.
68 Inspectie van het Onderwijs (2018). *Kansen(on)gelijkheid bij de overgangen po-vo. Bevindingen en bevorderende en belemmerende factoren.* Utrecht, Nederland: Auteur.
69 OECD (2016). *Netherlands 2016: Foundations for the Future*, Reviews of National Policies for Education. OECD Publishing: Paris.
70 https://www.slo.nl/thema/meer/jonge-kind/executieve-functies/
71 Kennisrotonde. (2017). (KR.264). *Wat zijn determinanten van schoolloopbaansucces in het voortgezet onderwijs van leerlingen met gedragsproblemen en/of psychiatrische problemen die uitstromen uit het speciaal (basis)onderwijs?* https://www.nro.nl/wp-content/uploads/2017/12/264-antwoord-schooladvies.pdf
72 https://www.bco-onderwijsadvies.nl/sites/bco-onderwijsadvies.nl/files/Whitepaper%20executieve%20functies.pdf
73 Bakker, J., Denessen, E., & Brus-Laeven, M. (2007). Socio-economic background, parental involvement and teacher perceptions of these in relation to pupil achievement. *Educational Studies, 33*, 177-192. doi:10.1080/03055690601068345
74 Onderwijsraad (2010). *Ouders als partners.* Geraadpleegd van https://www.onderwijsraad.nl/publicaties/adviezen/2010/02/17/ouders-als-partners
75 Kennisrotonde. (2016). Is er in Nederland onderzoek gedaan naar de relatie tussen samenwerking door een school met de ouders van de leerlingen en de leerresultaten van de leerlingen? (KR.013). Den Haag: Kennisrotonde. Geraadpleegd van https://www.nro.nl/wp-content/uploads/2016/08/PDF-voor-website-Kennisrotonde-antwoord-VRAAG-013-update-1.pdf
76 Inspectie van het Onderwijs (2014). *De kwaliteit van het basisschooladvies. Een onderzoek naar de totstandkoming van het basisschooladvies en de invloed van het basisschooladvies op de verdere schoolloopbaan.* Utrecht, Nederland: Auteur.
77 Buijs, E., & Denessen, E. (2018). De overgang PO-VO in Nijmegen. Nijmegen, Nederland: Radboud Universiteit Nijmegen.
78 https://www.onderwijsincijfers.nl/kengetallen/po/leerlingen-po/eindtoets1819
79 Oomens, M., Scholten, F., & Luyten, H. (2019). Evaluatie Wet Eindtoetsing PO. Eindrapportage. Utrecht, Nederland: Oberon.
80 Centraal Planbureau [CPB] (2019). *De waarde van eindtoetsen in het primair onderwijs.* CPB policy brief. Den Haag, Nederland: Auteur.
81 Van de Werfhorst, H. G., Elffers, L., Karsten, S. (2015). Onderwijsstelsels vergeleken: Leren, werken en burgerschap [Comparing educational systems: Learning, working and citizenship]. Amsterdam, The Netherlands: Didactief Onderzoek.
82 Van Rooijen, M., De Winter-Koçak, S., Day, M., & Jonkman, H. (2019). Is het schooladvies gekleurd? Verkenning naar de totstandkoming van schooladviezen voor leerlingen met een migratieachtergrond. Geraadpleegd van https://www.kis.nl/sites/default/files/418134_schooladviezen.pdf

83 Dycke, J.L., Martin, J.E., & Lovett, D.L. (2006). Why is this cake on fire?: Inviting Students Into the IEP Process. Teaching Exceptional Children, Vol. 38, No. 3 (42-47).
84 Aanen-Zilvold, E., & Bulterman-Bos, J. (2013). Identificatie van onderwijsbehoeften met behulp van kindgesprekken. Tijdschrift voor Orthopedagogiek, 52(2), 57-66.
85 Meijlink, K. (2015). Denken over onderwijs. Budel: Damon.
86 Schalkers, K. (2012). Leren? Dat kan ik zelf! Maar wil je helpen? 's-Hertogenbosch: KPC groep.
87 Van Rooijen, M., De Winter-Koçak, S., Day, M., & Jonkman, H. (2019). Is het schooladvies gekleurd? Verkenning naar de totstandkoming van schooladviezen voor leerlingen met een migratieachtergrond. Geraadpleegd van https://www.kis.nl/sites/default/files/418134_schooladviezen.pdf
88 Ouders & Onderwijs (2018). https://oudersenonderwijs.nl/nieuws/meeste-ouders-blij-met-schooladvies/
89 Anderson, L. W., Jacobs, J., Schramm, S., & Splittgerber, F. (2000). School transitions: Beginning of the end or a new beginning?. *International journal of educational research*, *33*, 325-339.
90 Inspectie van het Onderwijs (2014). *De kwaliteit van het basisschooladvies. Een onderzoek naar de totstandkoming van het basisschooladvies en de invloed van het basisschooladvies op de verdere schoolloopbaan.* Utrecht, Nederland: Auteur.
91 Oomens, M., Scholten, F., & Luyten, H. (2019). Evaluatie Wet Eindtoetsing PO. Eindrapportage. Utrecht, Nederland: Oberon.
92 Desforges, C. & Abouchaar, A. (2003). *The impact of parental involvement, parental support, and family education on pupil achievements and adjustments: A literature review* (Report No. 433). Geraadpleegd van Queen's printer http://good-id-in-schools.eu/sites/default/files/sof_migrated_files/sof_files/impactparentalinvolvment.pdf
93 Fantuzzo, J., McWayne, C., Perry, M., & Childs, S. (2004). Multiple Dimensions of Family Involvement and Their Relations to Behavioral and Learning Competencies for Urban, Low-Income Children. *School Psychology Review, 33* (4), 467-480. Retrieved from http://repository.upenn.edu/gse_pubs/438
94 Hattie, J. (2014). De impact van leren zichtbaar maken. Rotterdam: Bazalt Educatieve Uitgaven.
95 McWayne, C., Hampton, V., Fantuzzo, J., Cohen, H. L., & Sekino, Y. (2004). A multivariate examination of parent involvement and the social and academic competences of urban kindergarten children. *Psychology in the Schools, 41*, 363-377. doi:10.1002/pits.10163
96 Buijs, E., & Denessen, E. (2018). De overgang PO-VO in Nijmegen. Nijmegen, Nederland: Radboud Universiteit Nijmegen.
97 Van Rooijen, M., De Winter-Koçak, S., Day, M., & Jonkman, H. (2019). Is het schooladvies gekleurd? Verkenning naar de totstandkoming van schooladviezen voor leerlingen met een migratieachtergrond. Geraadpleegd van https://www.kis.nl/sites/default/files/418134_schooladviezen.pdf
98 Oomens, M., Scholten, F., & Luyten, H. (2019). Evaluatie Wet Eindtoetsing PO. Eindrapportage. Utrecht, Nederland: Oberon.
99 Oomens, M., Scholten, F., & Luyten, H. (2019). Evaluatie Wet Eindtoetsing PO. Eindrapportage. Utrecht, Nederland: Oberon.
100 Buijs, E., & Denessen, E. (2018). De overgang PO-VO in Nijmegen. Nijmegen, Nederland: Radboud Universiteit Nijmegen.
101 Geven, S., Batruch, A., & Van de Werfhorst, H. (2018). *Inequality in teacher judgements, expectations and track recommendations: A review study.* Geraadpleegd van https://www.rijksoverheid.nl/documenten/rapporten/2018/11/29/inequality-in-teacher-judgements-expectations-and-track-recommendations-a-review-study
102 Samenwerkingsverband Noord Kennemerland (z.d.). Geraadpleegd van https://www.swvnoord-kennemerland.nl/articles/391

Colofon

Den Haag, september 2020

Vormgeving en layout: Things To Make and Do

Deze handreiking is een productie van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.

In samenwerking met: G. van Silfhout & A. Tammes van SLO, Nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling (Amersfoort)

Met speciale dank aan: Kindcentrum De Brink (Amsterdam), KBS De Poort (Loenen), De Petrusschool (Rijswijk), Basisschool 't Prisma (Doetinchem), Snijders Kindcentrum (Rijswijk), Basisschool Ummer Clumme (Klimmen), CBS De Kiem (Enschede) en de leden van de Klankbordgroep.